Friedrich Eduard Beneke,

geb. zu Berlin am 17 Febr 1798,
verschwunden daselbst am 1 März 1854

Dr. v. d. Fritzsche in Leipzig

Digitized by Google

1856!

Pädagogisches Jahrbuch

für

Lehrer und Schulfreunde.

Von

Adolph Diesterweg.

Aufklärung und Humanität —
naturgesetzlich — allüberall!

Sechster Jahrgang.

Mit dem Bildniß Beneke's.

Berlin 1856.

Selbstverlag des Verfassers.

Statt des Vorwortes.

— sie wollen die Natur nicht bloß cultiviren, sondern corrigiren — die „gottgegebene Menschennatur", wie Pestalozzi sie zu nennen pflegte, corrigiren und rectificiren. — —

Lege, Leser, das Blatt weg, und bedenke selbst (eigenes Nachdenken fördert besonders), was das sagen will! Dann erst magst Du hier weiter lesen.

Sie *) wollen die nach ihrer Versicherung mit der ganzen Natur corrumpirte Menschennatur corrigiren. —

*) Wer sind die „Sie"? Beantworte es Dir selbst, Leser, es wird Dir nicht schwer werden, einige von ihnen in Deiner Nähe zu finden.

Vom vierten christl. Jahrhundert ab traten die Gläubigen die Menschennatur mit Füßen, sie kasteieten ihren Leib, entmannten ihn, crucificirten das Fleisch. Die Kirche erklärte sie für „Heilige". Wie schrecklich sie auch irrten — wenn man sich auf ihren Standpunkt stellt, so kann man sich der Verwunderung oder selbst der Bewunderung nicht erwehren. So Ungeheures vermag auch die Menschennatur — muß man denken. Sie lebten, wie sie glaubten und lehrten.

Aber die Neueren, jene „Sie", die zu nichts weniger Lust haben, als ihren Leib zu quälen und auf das Irdische zu verzichten, die oft nur verrotteten Kram nachbeten, die nicht leben, wie sie lehren, die nicht den Leib, sondern den Geist entmannen, weil der Leib dabei gedeiht, diese — doch genug. Denn ein Schulblatt monirt: „Lehrer, seid still!" — Als wenn sie noch nicht still genug wären! — —

Was ſagſt Du von einem Arzte, der den Leib, wie er zur Welt kommt, wie die Natur ihn geſchaffen hat, die Conſtruction, Conſtitution, Organiſation deſſelben umändern will? Nicht wahr, Du ſagſt ohne Beſinnen: er wüthet gegen die Natur, er verkrüppelt oder tödtet ſie.

„Der Affe rückt und dreht,
Bis das Uehrchen ſtille ſteht."

Anderes kann ſein hölliſches Thun nicht bewirken. Gott Lob, daß die Natur oft ſtärker und mächtiger iſt als die ſataniſche Kunſt der Menſchen! Mancher geneſet trotz der Arzneigifte.

Mache davon die Anwendung auf den Verſuch, die innere, ſeeliſche, geiſtige Natur des Menſchen umſtimmen, umſchwingen, umdrehen, corrigiren zu wollen! Was für Früchte muß dieſer Verſuch, dieſe Gewaltthat, dieſes Eingreifen in die Natur eines Weſens haben, welches das heilige Geſetz der Entwickelung in ſich trägt, welches zufolge deſſelben nur gedeihen kann durch freie Entfaltung? Kann die Verzerrung, die Verkrüppelung, die Unnatur, die Karrikatur ausbleiben? —

Blicke um Dich herum und frage Dich: Wo finde ich naturkräftige, naturwahre, naturwüchſige Menſchen? Wie viele ſind ihrer unter hundert zweibeinigen Kreaturen? Wie viele blaſirte, abgeſüßte, phyſiſch und geiſtig entnervte, ſtumpfnervige und ſtumpfſinnige, ent-

mannte und entmenſchte, ausgeweidete, kopf- und herzloſe, gefühlsſchwache, außer ſich geſetzte, ſchief- und hohlköpfige, an alles Andere, nur nicht an ſich ſelbſt glaubende und ſich vertrauende, darum entwurzelte, wortgläubige, anſchauungsloſe und ſachleere, kurz: künſtlich präparirte, verſchrobene, gemachte Menſchen kommen auf einen, von dem man ſagen kann: er ſei eine Natur — er ſei ſo, wie die Natur ihn gewollt hat? Unter hundert, die Männer heißen, einer oder einige, unter fünfzig Frauen eine oder ein paar. Iſt man ſelbſt auch keiner (keine) von dieſen Wenigen, ſo kann man es doch fühlen, was man ſein würde, wenn die Menſchen, die Verhältniſſe, einen hätten wachſen laſſen, wenn man ſich unter naturwahren Menſchen befände! Der Reſt von Natur, der einem geblieben iſt, weil er, Gott Lob! unausrottbar war, läßt einen ahnen, was man bei ganzer, friſcher Naturkraft unter geſunden, geraden, natürlichen Verhältniſſen vermögen und ſein würde! —

Sie wollen die Natur, die gottgegebene, darum heilige Natur corrigiren — ein ganzer Naturmenſch könnte irrſinnig werden bei dem bloßen Gedanken an die Folgen dieſer methodiſchen, man denke: oft heilig geprieſenen Raſerei gegen die Natur — bei der Vorſtellung, wie ein Einſchließen des Körpers in Schnürleiber, in enge Straßen und dumpfe Stuben, wie ein den Geiſt durch Gedächtnißbelaſtung abſtumpfender

Unterricht, wie ein auf miraculöſe, über- oder widernatürliche Erſcheinungen und Einwirkungen auferbauter oder darin weſentlich beſtehender Religionsunterricht, wie naturwidrige Exercitien, Litaneien und Einrichtungen überhaupt u. ſ. w. u. ſ. w. wirken müſſen auf Weſen, Menſchen genannt, welche in der Jugend ihres Lebens meiſt ſo weich ſind wie Wachs! — Iſt es auszudenken? —

Wann wird doch die Finſterniß und Unnatur des Mittelalters überwunden ſein? Wann wird man der gottgegebenen Menſchennatur wieder vertrauen und ſie frei ſich entfalten laſſen? — Dann, wenn jene Sie, d. h. ihre naturmörderiſchen Gedanken und Raſereien, nach ihrem ganzen Weſen und ihrer furchtbaren Wirkung erkannt ſein werden.*) —

Alt iſt der Ruf nach der Rückkehr zur Natur. Dieſes iſt keine „Umkehr", ſondern ein Fortſchritt, in-

*) Wer obige Andeutungen oder Winke etwa predigtartig ausgeführt leſen will, findet gewiß Befriedigung in einer Predigt von Dr. Röhr: „Warnende Worte gegen die Geringſchätzung unſerer menſchlichen Natur." Magdeburg, 1829, Heinrichshofen. Er zeigt darin:

1) durch Geringſchätzung unſerer menſchlichen Natur ſprechen wir Gott, dem Meiſter unſerer Natur, Hohn;

2) dieſe Geringſchätzung iſt dem Geiſte des ächten Chriſtenthums entgegen;

3) ſie beruhet nur auf einſeitigen Beobachtungen und Erfahrungen;

4) ſie erſchwert die heiligſte Chriſtenpflicht, die wir gegen unſere Brüder auf uns haben;

5) ſie iſt dem eigenen Streben nach Vervollkommnung unſeres Geiſtes und Herzens durchaus hinderlich.

Aber wer mag ſo vernünftige Predigten heut zu Tage noch hören? — — —

dem die Naturgeſetze (incl. Geiſtesgeſetze) erſt mehr und mehr entdeckt werden und jener Ruf in pädagogiſcher Beziehung nur verlangt, dieſelben kennen zu lernen und zu beachten. Wir halten dieſes für die höchſte Weisheit. Denn „was der Natur zuwider iſt“ — wie Luther ſagt — „davon iſt gewiß, daß es Gott noch viel mehr zuwider iſt.“ —

Ein mächtiges „Halt“! iſt der Volkspädagogik, den Volksſchullehrern zugerufen worden. Jedermann hat den Ruf vernommen — die Einen mit Beifall, äußerer und innerer Zuſtimmung, die Andern mit Mißfallen und Abneigung.

Wer hat Recht?

Das iſt die Frage des Tages auf dem Gebiete der Volksſchule. Dieſelbe ergeht an Jeden, der ſich nicht abſchließt; Jeder muß darüber für ſich in's Reine zu kommen ſuchen, nicht bloß der preußiſche, ſondern jeder deutſche Lehrer. Wer auf den Namen eines *ſtrebſamen* Lehrers Anſpruch macht, muß mehr thun, als paſſiv zuſehen.

Der Herausgeber dieſes Buches hat ſeine Meinung darüber veröffentlicht und damit *ſeine* Pflicht gethan.

Die Erörterung dieſer Frage iſt indeſſen nicht Vorwurf dieſer Schrift, wenigſtens nicht direct. Es giebt Dinge, die zu beſprechen, zu empfehlen und zu fördern immer an der Zeit iſt; ſie heißen *Aufklärung* und *Humanität*.

Denke man über jene Frage, wie man wolle: Förderung der Einsicht und Erkenntniß ist heilsam für Alle. Und der Humanität haben wir in der Welt noch nicht genug.

Beiden Gegenständen ist das vorliegende Buch gewidmet.

Für den praktischen Lehrer kommt noch ein Drittes hinzu: Förderung seiner Berufsthätigkeit; sie ist der zweite oder dritte Vorwurf dieses Buches. Es soll und will sie nach obigen Grundsätzen auf naturgesetzlichem Wege fördern. Keinen andern Weg hält es für ersprießlich und heilsam.

So möge es denn hingehen und versuchen, ob es die Zwecke, um deren Willen es erscheint, zu erreichen im Stande ist! —

Berlin, October 1855. A. D.

Inhalt.

		Seite.
I.	Friedrich Eduard Beneke. Von Diesterweg, Schmidt und Dreßler	1
II.	Ueber Beneke's Forschungen. Von Dreßler	33
III.	Die katholische Kirche und die Schullehrer	106
IV.	Das Tischrücken und der Seelenschreiber. Von Diesterweg	137
V.	Ueber den Ursprung der Sprache. Von Diesterweg . .	166
VI.	Der confessionelle Religionsunterricht in der Volksschule. Von Diesterweg	186
VII.	Die Unterrichtsgegenstände von dem Standpunkte des Entwickelungsprincipes aus. Von Diesterweg . .	233
VIII.	Didactischer Katechismus (Fortsetzung). Von Diesterweg und W. v. Abbenrode	248

I.

Friedrich Eduard Beneke.

1.

Ueber welchen Mann biographiſche Notizen in das vorliegende Jahrbuch aufzunehmen ſeien — darüber konnte keinen Augenblick ein Zweifel bei mir Platz greifen. Eduard Beneke war nicht mehr, Ed. Beneke der Philoſoph, der Naturforſcher, der Pſycholog, der Pädagog.

Er ſtarb am 1. März 1854, oder vielmehr: er verſchwand an dieſem Tage. Niemand wußte: wie; noch jetzt, anderthalb Jahre nachher, weiß es Niemand, etwa die ausgenommen, die es wiſſen, die es aber „aus bewegenden Urſachen“ ſtandhaft verſchweigen.

Es war ein trüber Tag, an dem ich dieſes erfuhr. Beneke war mir befreundet, ich ſchätzte ihn ſehr hoch, eben ſo ſehr als Menſchen, wie als Gelehrten und Forſcher. Als Menſch war er das, was die Alten eine anima candida (eine reine Seele) nannten; ich glaube, daß er wie eine unberührte Jungfrau aus der Welt geſchieden. Was er als Forſcher war und geleiſtet hat, weiß die Welt, und es wird auch in dieſen Blättern noch weiter davon die Rede ſein.

Ich war beſtürzt. Natürlich hoffte ich mit ſeinen übrigen Freunden, man werde bald Näheres darüber erfahren, was ihm begegnet. Die Polizei, beſonders die Berliner, hat Argusaugen, wenigſtens wird dieſes geglaubt. Aber es vergingen mehrere Tage. Was war aus ihm geworden? — Wer ihn kannte, mußte daran zweifeln, mußte es kaum für möglich

erachten, daß er sich selbst ein Leid zugefügt. Auch sprachen alle unmittelbar vorhergegangenen Umstände dagegen. Darum drückte sich seinen Freunden die Meinung auf, daß der kranke Mann in verruchte Hände gefallen sein werde. Sein edler Bruder ließ den Leichnam — denn daß er, der pünktlichst Gewissenhafte, nicht mehr am Leben sei, daran zweifelte Niemand — im Wasser aufsuchen; ich durchstreifte mehrere Tage den Thiergarten, in jede Erhöhung, jeden frischen Erdaufwurf hineinstechend, um seine Spur zu entdecken. Alles vergebens — bis zu diesem Tage. Das Weitere meldet der folgende Aufsatz. —

Beneke war ein edler Mensch. Einem solchen setzt man gern ein Denkmal (erstes Motiv).

Beneke war ein Philosoph. Diese Gattung von Menschen wird seltner. Aber wir hoffen mit Schiller, daß, wenn auch die Philosophien verschwinden, doch die Philosophie fortbestehen wird. Die Beneke'sche wird aber so bald nicht verschwinden; sie verdient verbreitet zu werden. (Zweites Motiv.)

Seine Philosophie war verständlich, klar, lernbar, praktisch, war Naturforschung, ging von festen Thatsachen aus, schwebte also nicht in der Luft, enthielt keine (speculativen) Hirngespinnste, und sie erprobte sich in Anwendungen, sowohl theoretisch in der Pädagogik als Wissenschaft, wie auch praktisch in der Bildung junger Männer. Ganz mit Recht gehörten daher Schulmänner mit zu den Anhängern und Verehrern Beneke's.

Trotz dem aber ist seine Philosophie, besonders seine Psychologie, die Basis seines Systems, unter den Lehrern weit weniger bekannt geworden, als sie es verdient.

Dieß hat verschiedene Ursachen. Ich brauche nur eine zu nennen: die Schwierigkeit, große und weitläuftige Werke zu studiren. Diese Schwierigkeit ist bei der Mehrzahl der Lehrer — Unmöglichkeit.

Dreßler, Raue u. A. haben sich daher durch ganz populäre Darstellung der Beneke'schen Psychologie große

Verdienſte erworben. Aber es kann noch mehr geſchehen — und dieſes Jahrbuch ſoll einen Beitrag dazu liefern.

Zuerſt alſo fühlte ich mich angeregt, den Lehrern Etwas von dem Manne zu ſagen. Ich ſelbſt hätte dieſes gekonnt; aber ich traute mir wegen der Verſchiedenheit unſrer Temperamente und Naturen überhaupt nicht zu, daß ich ihn vollkommen richtig aufgefaßt habe und ihm überall Gerechtigkeit widerfahren laſſen würde; zugleich glaubte ich, daß es unſer gemeinſchaftlicher Freund Schmidt, Vorſteher einer höhern Knabenſchule in Berlin, mit dem und mit deſſen gaſtfreundlicher Familie Beneke, wegen ſeiner Anhänglichkeit und zarten Aufmerkſamkeit „Onkel Beneke“ genannt, viele Jahre den freundſchaftlichſten Umgang gepflogen, beſſer vermöge. Ich bat denſelben daher, dieſes Geſchäft zu übernehmen. Gleich nachher folgt deſſen Bericht.

Aber wer war im Stande, den Lehrern die weſentlichen Reſultate der Forſchungen Beneke's in klarſter, präciſeſter Weiſe vorzuführen?

Ich kannte nur einen Mann dieſer Art: Dreßler in Bautzen. Zu meiner Freude folgte derſelbe meiner Aufforderung, und ich habe nun die Befriedigung, deſſen muſterhafte Arbeit den Leſern vorzulegen. Ich habe darüber nichts hinzuzufügen; „das Werk lobt den Meiſter.“

Aber über den Werth des pſychologiſchen Studiums für den Lehrer, er ſtehe wo er wolle, ein paar Worte zu ſagen, iſt von Neuem an der Zeit — Gott ſei es geklagt! Wie Hr. Stiehl in den „Regulativen“ darüber denkt, iſt bekannt. Die Moſaiſche Geneſis offenbart die Natur des Menſchen; es bedarf daher — meint man — zur Beſtätigung oder Erläuterung ihrer Enthüllungen nur „einiger Hülfsſätze“, auf deren Mittheilung wir indeß noch warten. Eines Mehreren bedarf es nicht, ja das eigentliche pſychologiſche Studium iſt, wie das vielbelobte „Schulblatt für die evangeliſchen Seminarien Schleſiens“ verkündigt, ſchädlich und gefährlich.

So weit wären wir bereits.

Wie dachten bisher die deutſchen Pädagogen darüber?

Ohne Ausnahme erklärten ſie das Nachdenken über pſychologiſche Erſcheinungen für den Anfang aller pädagogiſchen Weisheit; nach ihrer einſtimmigen Ueberzeugung war das Studium der Pſychologie für Jeden, der ſich über das Gewerbe eines Schulhalters erheben wollte, unerlaßlich. Es war nicht die Meinung dieſer Männer, daß ſich der Lehrer an dieſes oder jenes *Syſtem* halten, von irgend einem philoſophiſchen Syſtem in ſtrengem Sinne des Wortes einbannen und einſchnüren laſſen ſolle (nach unſerer Meinung überhaupt von keinem Syſtem — auch von *keinem religiöſen*); durch das Nachdenken über die Erſcheinungen und Thatſachen des Seelenlebens ſollte der künftige Lehrer lernen, *Beobachtungen und Erfahrungen zu machen*. Wer ein beſſeres Mittel zur Erreichung dieſes wichtigen, unerlaßlichen Zweckes für den Erzieher weiß, als die Pſychologie es darbietet, der nenne es; ich kenne kein anderes.

Wer die Menſchenſeele erziehen und bilden will, muß ſie kennen; wer Individuen erziehen und bilden ſoll, muß die Befähigung beſitzen, deren Individualität aufzufaſſen. Dabei bleibt es. — Aber wie lernt ſich das? Etwa durch ſupranaturaliſtiſche Offenbarung und Nachſprechen ihrer Worte (da doch ſelbſt eine „Offenbarung" nicht gegeben wird, um uns von der Arbeit, die Wahrheit zu ſuchen, zu befreien!), *oder* durch Nachdenken, Beobachtung und Studium? —

Genug; wir halten an der Ueberzeugung der deutſchen Pädagogen feſt: ohne Nachdenken über pſychologiſche Erſcheinungen iſt kein klarbewußtes Handeln als Erzieher möglich; ohne rationelle Pſychologie giebt es keine wiſſenſchaftliche Pädagogik.

Weil nach unſerem Bedünken die Beneke'ſche Pſychologie in dieſen wichtigen Beziehungen mehr leiſtet, als irgend eine andere, ſo halten wir an ihr feſt und empfehlen ihr Studium den Lehrern, welche mit klarem Bewußtſein zu handeln das Beſtreben verſpüren, bis dieſe „andere" erſcheint.

Nach wie vor, und nach *mehr* als vor, ſollen unſre Lehrer von Pſychologie erfahren; ſie ſollen leſen, was

Salzmann und Campe, Niemeyer und Schwarz, Sailer und Graſer, Denzel und Natorp, Wilberg und v. Türk u. A. über die menſchliche, beſonders die Kindesſeele, geſagt haben; ſie ſollen Scherr's und Gräfe's Pädagogik ſtudiren; ſie ſollen Salzmann's Krebs- und Ameiſenbüchlein mit C. A. Zeller's Schulmeiſterſchule vergleichen; ſie ſollen die koſtbaren Seelenblicke in J. Paul's Levana genießen und durch E. M. Arndt's praktiſchen Takt den ihrigen anregen laſſen; ſie ſollen ſich nicht von edlen Frauen: Caroline Rudolphi, Roſette Niederer, v. Necker-Sauſſüre, Joſephine Stadlin, Tinette Homberg, Johanna Goldſchmidt, Frau Pfannenſchmidt u. A. beſchämen laſſen. Und die Werke und Anſichten dieſer trefflichen Menſchen ſollen nicht verdrängt werden durch die Schillingsbücher aus dem Rauhen Hauſe und ähnliche Werke und Beſtrebungen finſterer Köpfe. Wer jene Werke geleſen und genoſſen hat, weiß, was er an ihnen hat und was ſie ihm geworden ſind; wer ſie ihm rauben wollte, von dem würde er glauben, daß er ihm Geiſtesſonnen auslöſchen wollte. Nur der Finſterling oder der Ignorant, der ſie nicht kennt, kann auf den Gedanken kommen, daß deutſche Erzieher und Lehrer gebildet werden könnten ohne Mitwirkung der beſten Werke deutſcher Erzieher und Lehrer, deutſcher Denker und Forſcher.

Unſre Lehrer, auch die auf den Dörfern, ſollen denkende Menſchen werden und ſein. Darum fordern wir von ihnen (denn ohne ſie bleiben ſie Handwerker und Stümper) Logik und Pſychologie. Mag darüber ſpotten, wer Luſt dazu hat! Wir beharren bei unſerer Ueberzeugung. Und darum betrachte ich die folgende, wie geſagt muſterhafte Darſtellung der Arbeiten unſeres Beneke, zumal ſeiner pſychologiſchen Entdeckungen, in ihrer lehrreichen Vergleichung mit der älteren Pſychologie, für einen wichtigen Beitrag zur fortgeſetzten und (nach den Anforderungen und Bedürfniſſen der Zeit) zu ſteigernden Bildung denkender Lehrer.

Gelänge es auch dem denkend-leſenden Lehrer nicht, ſich in die neuen Gedanken hineinzufinden und ſie ſämmtlich

fruchtbar anzuwenden, so würde er dennoch aus diesem Denklesen nicht bloß den Nutzen ziehen, den jedes Nachdenken erzeugt, sondern die wichtigen Ueberzeugungen würden in ihn eindringen: die Erkenntniß des Wesens der menschlichen Seele läßt sich durch Sagenhören nicht gewinnen, ein ernstes Studium ist dazu nöthig, man hat sein Leben lang daran zu lernen — die Entwicklung der Menschenseele folgt bestimmten Naturgesetzen — und die Arbeit an dieser Entwicklung ist ein erhabenes Geschäft. A. D.

2.

Friedrich Eduard Beneke wurde zu Berlin am 17. Februar 1798 geboren. Er verlebte seine Jugend unter den Augen seiner Eltern. Sein Vater, Justizkommissarius und Hoffiskal, starb 1815. Der Bruder seiner Mutter war der als Jugendschriftsteller bekannte Prediger Wilmsen, dessen anregende Natur wohl nicht ohne Einfluß auf den Neffen geblieben ist, zumal da beide Familien lange Zeit neben einander wohnten.

Eine der besten und beliebtesten Vorbildungsschulen in Berlin war damals die des Professors Hartung; in dieser wurde B. unterrichtet, und er schritt so rasch fort, daß er bereits mit dem 12. Jahre in die Ober-Tertia des Friedrich-Werder'schen Gymnasiums eintreten konnte. Hier fand der lernbegierige Geist des Knaben, besonders in den oberen Klassen, Nahrung durch die dem Mechanismus abholde Methode Bernhardi's und Spilleke's. Er war einer der Wenigen, welche die Mathematik mit Ernst und Lust betrieben, indem er sich durch die den Unterricht sehr erschwerende Abneigung der Mitschüler gegen diesen Lehrgegenstand nicht abschrecken ließ. Eine nicht unwichtige Andeutung seiner späteren Geistesrichtung! Daß der jugendliche Beneke nicht einseitig war, sondern sich auf verschiedenen Feldern eben so frei zu bewegen wußte, geht daraus hervor, daß er unter seinen Bekannten „der Poet" genannt wurde, — eine Bezeichnung, in welcher sich das Aufmerksamwerden seiner Mitschüler auf

ſeine metriſchen Ueberſetzungen der klaſſiſchen Dichter und auf eine Menge ſelbſtändiger poetiſchen Verſuche ausſprach.

Im Jahre 1811 fingen Gymnaſiaſten und Schüler an, nach der Haſenheide hinauszugehen, um unter Jahn's Anleitung Leibesübungen und kräftigende Spiele zu treiben. Dieſen geſellte ſich auch B. zu, und es war eine Freude, zu ſehen, wie der von Natur zarte Knabe, deſſen Geſichtsfarbe den Stubenſitzer verrieth, ſich allmälig zur Ertragung von Anſtrengungen ſtärkte. Dieſe Uebungen, zu denen ſpäter auch das Fechten gehörte, wurden in der Folge auch während des Winters in Turnſälen fortgeſetzt. Ihnen verdankte B., der zugleich ein tüchtiger Schwimmer wurde, die Rüſtigkeit, mit welcher er, der Siebenzehnjährige, im Jahre 1815 den Feldzug mitmachte.

Kurz vor dem Eintritt in ein Corps freiwilliger Jäger hatte er bereits ſein Abiturientenexamen beſtanden; er konnte mithin, nach Beendigung des Krieges, zu Oſtern 1816, die Univerſitätsſtudien beginnen. Zu dieſem Zwecke ging er nach Halle und hörte dort die Vorleſungen der ausgezeichneten Theologen Knapp und Geſenius. Er erwarb ſich durch Bearbeitung theologiſcher Aufgaben zweimal einen Ehrenpreis. Daneben beſchäftigte ſeinen Geiſt das Studium philoſophiſcher Schriften.

In derſelben Weiſe ſetzte er in Berlin, wohin er zu Oſtern 1817 heimkehrte, ſeine wiſſenſchaftlichen Beſtrebungen fort.

Hatte er ſchon als Knabe in ſeinen geſelligen Verhältniſſen Mäßigung, Beſonnenheit und Sinn für das Edlere unläugbar an den Tag gelegt, ſo war es natürlich, daß er nicht jede Sitte der Commilitonen gutheißen konnte. So kam es denn, daß er ſchon in Halle, ohne irgend beſondere Veranlaſſung — denn er iſt nie zu einem Duell herausgefordert worden — ſich gegen den Zweikampf überhaupt erklärte. Unedle Beweggründe trieben ihn dazu nicht, Feigheit war ihm fremd; aus Pflichtgefühl war er ja während

des Krieges bereit gewesen, sein Leben im Dienste des Vaterlandes für die gerechte Sache hinzugeben. Aber schon hier, wie später, zog er es vor, sich schiefer Beurtheilung auszusetzen, als seiner Ueberzeugung untreu zu werden.

Dem jungen Theologen standen nun die ersten Examina bevor; er repetirte darum fleißig, predigte gern, um sich auch praktisch geschickt zu machen, hörte gute Kanzelredner, unter andern auch Schleiermacher, dessen Kirche sonntäglich der Sammelplatz der gebildetesten Kirchgänger war. Hier geschah es, daß B. — mehr durch ein Zwiegespräch mit dem ihn zur Kirche begleitenden Bruder, als diesmal durch Schleiermacher's Predigt angeregt — sich klar wurde über Das, was für ihn zu thun sei. Auf dem Gebiete der Philosophie eine neue Bahn zu brechen — daran wollte er seine Kraft setzen. Sein Entschluß war für das Leben gefaßt.

Mit Anfang des Winterhalbjahres 1820—21 begann B. als Privatdocent an der Berliner Universität seine philosophischen Vorlesungen. Er hatte vorher bereits zwei kleine Schriften herausgegeben, die seinen Standpunkt bezeichneten. Daß bei der gewaltigen Anziehungskraft, welche die Hegel'sche Philosophie damals in Berlin ausübte, Muth dazu gehörte, als junger Docent aufzutreten und einen dieser Richtung ganz entgegengesetzten Weg zur Weltweisheit einzuschlagen, lag auf der Hand. Aber die Schwierigkeiten schreckten ihn nicht, und nach Jahr und Tag wurden seine Vorlesungen fleißig besucht.

Für das Sommersemester 1822 hatte er bereits die Angabe seiner Vorlesungen beim Dekan eingereicht, — als er vernahm: er dürfe seine Vorlesungen nicht fortsetzen. Diese Nachricht traf ihn unvorbereitet. Aufschluß über die Veranlassung zu dem Verbot suchte er bei den Behörden wiederholt und dringend nach, aber umsonst. Eine damals angesehene Person, welche von den besorgten Verwandten Beneke's um Rath und Hülfe angegangen wurde für den jungen Mann, dessen ganze Laufbahn durch die

Ausschließung vernichtet schien, rieth ihm vertraulich, er möge, wie sauer es ihm auch werden möge, zum Schein ein paar Jahre Hegel'sche Philosophie lehren, um nachher, wenn seine Stellung gesichert erschiene, allmälich in sein System wieder einzubiegen. Der vierundzwanzigjährige Docent wies diesen Vorschlag mit Entrüstung zurück, so wie er sich auch später nicht entschloß, ein Zuhörer Schelling's zu werden, zu welchem damals so Viele, wider Vermuthen, sich hingezogen fühlten.

Es wird nicht unzeitgemäß sein, das Verbot seiner Vorlesungen genauer zu besprechen.

Die einzige Veranlassung dazu bot sein Buch:

„Grundlegung zur Physik der Sitten, ein Gegenstück zu Kant's Grundlegung zur Metaphysik der Sitten; mit einem Anhange über das Wesen und die Erkenntnißgrenzen der Vernunft. Berlin 1822."

Daß nicht sowohl der näher erwogene Inhalt dieser Schrift, sondern vorzüglich nur der Titel derselben, hinter welchem man gefährliche Tendenzen witterte, das Verbot herbeigeführt, geht aus dem Umstande hervor, daß im Jahre 1827 dem ꝛc. Beneke, ohne daß derselbe irgend einen Satz zurückgenommen hätte, durch ein Rescript, in welchem sich gar kein Motiv angegeben findet, die Erlaubniß zu Vorlesungen wieder ertheilt worden ist.

Man hätte doch so viel merken sollen, daß das Wort „Physik" gewählt war, weil es einen Gegensatz zu Metaphysik bildet.

Auf eine gegen das Verbot der Vorlesungen gerichtete Eingabe von Beneke erfolgte folgende Eröffnung:

„Auf Ihre unter dem 1. d. Mts. eingereichte Vorstellung eröffne ich Ihnen, daß die von Ihnen herausgegebene Schrift: „Grundlegung zur Physik der Sitten" allerdings gegründete Bedenklichkeiten gegen Ihre Lehrfähigkeit erregt, und veranlaßt hat, zu verfügen, daß über solche das Erforderliche näher ausgemittelt werde, und daß die von Ihnen für das bevorstehende Semester anzukündigenden Vorlesungen

nicht in das desfallsige, von der hiesigen königl. Universität zu publicirende Verzeichniß aufgenommen werden, bis erst über jene Bedenklichkeiten entschieden sein wird. Das Erforderliche ist deshalb an den außerordentlichen Regierungsbevollmächtigten bei der hiesigen Universität, Herrn Geheimen Oberregierungsrath Schultz, erlassen, an welchen Sie sich in dieser Angelegenheit zu wenden und Ihre weitere Erklärung abzugeben haben.

Berlin, den 5. März 1822.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten,

Altenstein."

„An den Privatdocenten
Herrn Dr. Beneke
hier."

Der Geheimerath Schultz zeigte sich sehr schwer zugänglich, erstattete auch den vom Ministerium erforderten Bericht lange Zeit nicht. Endlich, unter dem 15. Juli 1822, ließ derselbe sich vernehmen, indem er an den Prediger Wilmsen, Onkel des Beneke, Folgendes schrieb:

„Ew. Hochehrwürden beehre ich mich, auf Ihr gefälliges Schreiben vom 9. d. M. in Betreff Ihres Neffen, des Herrn Privatdocenten Dr. Beneke, ergebenst zu erwiedern, daß, obwohl ich nach vorläufiger Durchsicht der von dem Herrn Dr. Beneke herausgegebenen Schrift: Grundlegung zur Physik der Sitten ꝛc., schon vor einigen Monaten die Ueberzeugung gefaßt hatte, daß das Hohe Ministerium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten allerdings hinreichende Ursache gehabt habe, durch das Rescript vom 28. Februar d. J. demselben die Erlaubniß zur Haltung philosophischer Vorlesungen an hiesiger Universität einstweilen zu versagen, ich doch diese Ueberzeugung nicht vor einer vollständigen Prüfung des gedachten Werkes und der von Ihrem Neffen eingereichten Rechtfertigung desselben habe äußern wollen. Da überhäufte Geschäfte mich bisher daran verhindert hatten, diese Prüfung zu vollenden, so bin

ich auch erſt jetzt im Stande geweſen, dem Hohen Miniſterio mein diesfälliges Gutachten abzuſtatten. Nach Pflicht und Gewiſſen kann ich in deſſen Folge nicht anders als dahin antragen, daß dem Herrn Dr. Beneke die Erlaubniß zu philoſophiſchen Vorträgen hieſelbſt auch fernerhin verſagt bleibe; da ich aber ſeine Talente, Kenntniſſe und Geſchicklichkeit vollkommen anerkenne, ſo wünſche und hoffe ich, daß es nur zu ſeinem Vortheil gereichen wird, wenn er durch die gegen ihn verfügte und von mir ferner in Antrag gebrachte Maßregel genöthigt werden ſollte, einen unrichtig betretenen Weg öffentlicher Wirkſamkeit zu verlaſſen. Ich habe es für Pflicht gehalten, Ew. Hochehrwürden Dieſes mit der Offenheit zu erklären, welche Sie in den Stand ſetzen wird, deshalb mit Ihrem Herrn Neffen, für den Fall der Genehmigung meines Antrags, vorläufige Rückſprache zu nehmen, indem ich mir ſchmeichle, Ew. Hochehrwürden werden Solches als einen Beweis meiner aufrichtigen perſönlichen Theilnahme an dieſem Ihnen für jetzt unangenehmen Ereigniſſe, ſowie meiner Ihnen gewidmeten ausgezeichneten Hochachtung anſehen wollen.

Berlin, den 15. Juli 1822.

Der Regierungsbevollmächtigte an hieſiger Univerſität,
Geheime Oberregierungsrath Schultz."

„An
den Herrn Prediger Wilmſen
Hochehrwürden
hieſelbſt."

Aus dem Vorſtehenden erhellt deutlich, daß das Buch: „Grundlegung zur Phyſik der Sitten" die alleinige Veranlaſſung zu dem Verbot der Vorleſungen geweſen iſt. Dieſes Verbot wurde beharrlich aufrecht gehalten, diejenigen darin enthaltenen Anſichten oder Stellen aber, welche gefährlich ſein ſollten, durchaus nicht angegeben, und eine ganze Reihe auf dieſe Angabe gerichteter Vorſtellungen an verſchiedene Inſtanzen blieb ganz unbeantwortet. Nur hat der Hr. Miniſter ſelbſt dem ꝛc. Beneke perſönlich wiederholt aus-

einandergeſetzt: nicht einzelne Sätze ſeiner Philoſophie hätten Anſtoß erregt, ſondern das Ganze; eine Philoſophie, welche nicht Alles vom Abſoluten ableite, nicht Alles zum Abſoluten in Beziehung ſetze, ſei überhaupt keine Philoſophie und könne nicht als Philoſophie geduldet werden. Beneke konnte nicht unterlaſſen, mit Freimüthigkeit Dasjenige auszuſprechen, was hiergegen zu ſagen war. Aber die Dreiſtigkeit, der von einem Geheimen Staatsminiſter ertheilten philoſophiſchen Belehrung zu widerſprechen, konnte die Sache nur ſchlimmer machen.

Das Allerſchlimmſte aber war, daß von jetzt ab die Anſtellungen, welche Beneke außerhalb Preußens als Profeſſor hätte erhalten können, durch das Verhalten des hieſigen geiſtlichen Miniſteriums gegen ihn gehindert wurden. Noch im Jahre 1822 richtete die weimariſche Regierung für die Beſetzung einer ordentlichen philoſophiſchen Profeſſur in Jena ihr Augenmerk auf Beneke. Im November 1822 fragte dieſelbe bei dem geiſtlichen Miniſterium in Berlin an, ob dem Beneke eine Profeſſur an der Univerſität Jena übertragen werden dürfe.

Im März 1823 wurde dieſes dem Beneke von Weimar aus mit dem Bemerken mitgetheilt, daß man bis dahin noch keine Antwort erhalten habe. Der Generalſuperintendent Röhr ſchreibt an ihn unter dem 30. März: „Sie ſehen, daß, wenn Sie nicht gehörigen Orts ein zuſtimmendes Urtheil über Ihre Verſetzung nach Jena bewirken und die Berliner Curatel zur Erlaubniß eines Rufes von hier zu treiben vermögen, letzterer auch nicht erfolgen kann.“ Eine hochgeſtellte Perſon in Weimar hatte ſich gegen Röhr kurz vorher ſo geäußert:

„Unſerem Jena und folgeweiſe Herrn Beneke möchte ich gar gern helfen; nur ſehe ich nicht, wie Dieſes möglich iſt, ſo lange nicht in Berlin das Anathema zurückgenommen oder wenigſtens durch eine Erklärung gegen uns gemildert wird. Das Verbot des Lehrens an einen Privatdocenten iſt gleich der Abſetzung eines öffentlich angeſtellten Profeſſors.

Wir müſſen — das ſoll eine Regierung der anderen ſchuldig ſein — annehmen, daß die königlich preußiſche Regierung aus Gründen und formgerecht gehandelt habe. Und nun der bekannte Bundestagsbeſchluß, deſſen ſtrengſte Feſthaltung Se. königl. Hoheit der Großherzog uns von dem Augenblicke an zur Pflicht gemacht hat, wo er als Beſchluß, als Bundesgeſetz, erſchienen war. Wie ſonſt das letzte, ſo entſcheidet hier das erſte Wort: „„Ein ausgeſchloſſener Lehrer darf in keinem anderen Bundesſtaate bei irgend einem öffentlichen Lehrinſtitute wieder angeſtellt werden.““ Ita lex scripta est!!“

In Folge dieſer Andeutungen wandte ſich Beneke in einer Vorſtellung vom 5. April an den Hrn. Miniſter von Altenſtein ſelbſt und erbat ſich von demſelben ein Zeugniß, daß ihn keine Anklage treffe, welche ſeiner Anſtellung im Auslande entgegenſtehe. Dieſes Zeugniß erhielt er, in Form einer Verfügung, bereits unter dem 11. deſſelben Monats; aber die Faſſung deſſelben war der Art, daß es Beneke ſchadete und namentlich die Anſtellung in Jena verhinderte. Es heißt darin:

„Auf Ihre Eingabe vom 5. d. M. eröffne ich Ihnen hierdurch, daß, wiewohl ich mich veranlaßt gefunden habe, Ihnen die Fortſetzung philoſophiſcher Vorleſungen auf hieſiger Univerſität aus dem Grunde nicht zu verſtatten, weil ich nach Ihren mir bekannt gewordenen Schriften theils überhaupt nicht diejenige Reife der Einſicht Ihnen zutrauen konnte, die den Lehrer philoſophiſcher Disciplinen auszeichnen ſoll, theils insbeſondere eine Einſeitigkeit der Betrachtung an Ihnen tadeln mußte, die auf Jünglinge, welche durch Sie in das Studium der Philoſophie eingeführt worden wären, leicht ſehr nachtheilig hätte wirken können, ich dennoch im Uebrigen weder gegen Ihren Lebenswandel, noch gegen Ihre Geſinnungen das Mindeſte einzuwenden gefunden habe.“

Dieſe Faſſung der Verfügung, welche letztere demnächſt nach Weimar ging, trug denn auch ihre Frucht. Unter dem

26. Juli ſchreibt der Generalſuperintendent Röhr an Beneke: „Nach langem Ueberlegen und vielfältigem Hin- und Herhandeln zwiſchen den betreffenden Behörden hat mir endlich die Curatel heute eröffnet, daß man, nach der Stellung des Großherzogthums Weimar zu den größeren deutſchen Staaten und in Gemäßheit ſeiner Verpflichtung gegen den Bundestag, gerechtes Bedenken tragen müſſe, Ihnen eine ordentliche Profeſſur der Philoſophie in Jena zu übertragen. Wie wehe es mir thut, Ihnen dieſes mittheilen zu müſſen, werden Sie leicht ermeſſen, da auf dieſe Weiſe auf's Neue die Ausſicht verſchwindet, durch Ihre Anſtellung eine bedeutende Lücke in Jena ausgefüllt zu ſehen."

Unter dem 16. September deſſelben Jahres aber ſchreibt Röhr: „Dieſes traurige Reſultat hat vorzüglich der Umſtand herbeigeführt, daß kürzlich unſer Luden in Jena, auf Anlaß der Immediatcommiſſion in Mainz, allhier wegen angeblich verfänglicher Vorleſungen hat vernommen werden müſſen, und daß daher unſere Regierung mit Recht die größte Vorſicht beobachten muß, wenn es die Wahl von akademiſchen Lehrern gilt. Hätte nicht das Ihnen ausgeſtellte Miniſterialzeugniß ausdrücklich davon geſprochen, daß Ihre Philoſophie leicht nachtheilig auf ſtudirende Jünglinge einwirken könne, ſo würde man wohl leicht zu Ihren Gunſten entſchieden haben; aber ſo beſtimmte Verdächtigungen mußten, den Verhältniſſen nach, die beſſeren Privatüberzeugungen unſeres Miniſteriums, welche durch Ihre eignen Schriften begründet waren, ſchweigen machen."

Zu dem Ausdruck „Verdächtigung" durfte Hrn. Röhr der Umſtand veranlaſſen, daß der Miniſter v. Altenſtein das Sachverhältniß ſo hätte hinſtellen ſollen, wie es wirklich war: daß nämlich zwar (wie er ſagt) er weder gegen Beneke's Lebenswandel, noch gegen ſeine Geſinnungen das Mindeſte einzuwenden gefunden habe, daß aber wegen des mehrerwähnten Buches ihm die Vorleſungen verboten worden wären; ſo daß alſo der weimariſchen Regierung überlaſſen geblieben wäre, ihrem eignen Urtheile über

Beneke's wiſſenſchaftliche Richtung zu folgen. Dieſes wäre um ſo mehr nur der gewöhnlichſten Gerechtigkeit gemäß geweſen, da gegen Beneke's Vorleſungen nie das Geringſte zu erinnern gefunden worden iſt, wie denn auch, nachdem im Februar 1822 ſeine Sommervorleſungen aus dem Cataloge der Univerſität geſtrichen worden waren, er die Wintervorleſungen, in denen er begriffen war, ruhig noch vier Wochen lang zu Ende halten durfte. — — —

Da nun B. doch als Univerſitätslehrer fortwirken wollte, ſo entſchloß er ſich im Anfang des J. 1824, nach Göttingen zu gehen. Hier kam man ihm in erwünſchter Weiſe entgegen; er vermochte ſich mit größerer Gemüthsruhe ſeinen Forſchungen hinzugeben, und ſeine dort geſchriebenen Werke: „Pſychologiſche Skizzen" und „das Verhältniß von Seele und Leib" geben Zeugniß von der raſchen Ausbildung, welche ſein Syſtem gewann.

Sei es, daß letzteres nun auch in Berlin ſeine Berechtigung neben andern gefunden hatte, oder daß Beneke's Bedeutung jetzt daſelbſt mehr anerkannt ward, oder daß man die durch Mißverſtändniß herbeigeführte Zurückſetzung Beneke's wieder gut zu machen dachte, kurz: es gelang, daß ſein früheres Verhältniß auf der Univerſität zu Berlin wieder hergeſtellt wurde, als er ſich zu Oſtern 1827 dahin zurückbegab, wo damals eben die Verhältniſſe ſeiner Familie ſeine Anweſenheit nöthig machten. Allein man beachte wohl, einen wie viel ſchwereren Stand er jetzt gegen die von vielen Kathedern im Wetteifer ſich geltend machende Hegelſche Schule hatte! Er trat indeſſen dieſer Phalanx muthig entgegen, und als dieſelbe durch Hegel's Tod ihre Spitze verlor, wurde B., deſſen Zuhörerzahl mit der Zeit ganz erheblich geworden war, i. J. 1832 zum Profeſſor extraordinarius, jedoch ohne Gehalt, ernannt. Erſt mit dem 1. Januar 1841 erhielt er 200 Thaler jährlich, jedoch ausdrücklich nur als widerrufliche Remuneration. Dieſe Summe iſt ſpäter auch nicht erhöht worden. Aber ſchon ſeit ſeiner Beförderung zum Profeſſor, alſo von 1832 an, hatte er, obſchon

unverheirathet und ohne Gehalt damals, jährlich 32 Thaler als Beitrag zur Professorenwittwenkasse zu zahlen.

Beiläufig sei hier erwähnt, daß er der, von Wenigen befolgten, Vorschrift: eine Antrittsabhandlung in lateinischer Sprache zu schreiben, genügte, indem er eine Dissertation über einen Gegenstand aus der Logik abfaßte, während er sonst die Anwendung der lateinischen Sprache zu dergleichen Auseinandersetzungen nicht für die geeigneteste erklärt hatte. Wer etwa gemeint hätte, letztere Erklärung habe in einer geringen Vertrautheit mit der lateinischen Sprache oder in einer Unsicherheit und Unbehülflichkeit im Lateinschreiben ihren Grund, der überzeugte sich eines Bessern durch den klassischen Stil und die Eleganz des lateinischen Ausdrucks, den selbst Kenner, namentlich in Betracht der von dem Gegenstande unzertrennlichen Schwierigkeiten, lobend hervorhoben.

Für seine „neue Psychologie" hatte B. großentheils eine neue Terminologie schaffen müssen; es ist nicht zu läugnen, daß er auch hier mit Geschick zu Werke gegangen ist. Er war gewandt im Ausdruck; die Rede stand ihm zu Gebot. Sein Kathedervortrag war fern von Eintönigkeit; es lag demselben eine erhöhte, innere Erregtheit zum Grunde. Auch seine Unterhaltung war belebend.

Zuhörer, welche ihn besuchten und baten, einzelne Punkte aus dem Vortrage oder Lehrbuche ihnen klarer zu machen, fanden ihn stets dazu bereit. — Kamen Studirende aus Siebenbürgen nach Berlin, so hörten sie bei B. Collegia. Durch die Neuankommenden wurden ihm Briefe, Grüße, Geschenke ihrer Landsleute überbracht, welche nun schon von der Universität nach Siebenbürgen zurückgekehrt waren.

Mit Professoren anderer Universitäten, mit gebildeten, angesehenen Männern und Frauen im In- und Auslande, die sich mit der „neuen Psychologie" beschäftigt hatten, stand B. in lebhaftem schriftlichen Verkehr. Viele Freunde hatte er durch seine Schriften sich besonders in England erworben; ja man schätzte ihn dort verhältnißmäßig höher als in seinem

Vaterlande. B. war der engliſchen Sprache vollkommen mächtig, ſo daß er mit Engländern in ihrer Sprache Briefe wechſelte. Er hielt ſehr viel von dem ausgezeichneten und gefeierten Pädagogen Arnold zu Rugby. Die engliſche Philoſophie und Literatur hatten für B. viel Anziehendes. Die Lebensbeſchreibungen der berühmten Männer jenes Landes, ſo wie die in den belletriſtiſchen engliſchen Werken hervorragenden Charaktere hatten ihm häufig Stoff für ſeine pſychologiſchen Studien gewährt. Eine gegenſeitige Zuneigung und Achtung war unſtreitig vorhanden. Wie groß ſie für B. in England, ja in Amerika war, ließ ſich daraus folgern, daß ein berühmter deutſcher Hiſtoriker, welcher dort reiſ'te, auf allen Univerſitäten, Akademien und wiſſenſchaftlichen Anſtalten, die er beſuchte, gleich nach dem Empfang die Frage zu beantworten hatte: „Wie ergeht es Beneke in Berlin?“

Durch Beneke's eigene Schriften, durch Recenſionen derſelben, durch Studirende aus ſo verſchiedenen Gegenden war ſeine Pſychologie auswärts nicht allein bekannt, ſondern auch — nach dem Vorgange ſeiner „Erziehungslehre“ — angewandt worden. Zahlreiche und ſelbſtthätige Anhänger hat ſie vornehmlich im Königreich Sachſen gefunden. Dem Seminardirektor Dreßler in Bautzen gebührt die Anerkennung, daß er mit dem beſten Erfolge, wie der Augenſchein gelehrt hat, die Seminariſten anleitete, bei der Behandlung der Kinder die Grundſätze und Erklärungen der Beneke'ſchen Seelenlehre zum Grunde zu legen.

Es iſt wahr, daß man B. in den letzten Jahren viel klagen hörte über die Gleichgültigkeit im Publikum gegen philoſophiſche Forſchung, und daß man ihn bekümmert ſah über die Stellung, welche die kirchlichen Parteien dagegen einnahmen. Indeſſen gab es doch immer noch erfreuliche, aufmunternde Erſcheinungen. Als eine ſolche iſt noch die zu bezeichnen, daß einer von Beneke's früheren Zuhörern, ein wohlhabender junger Mann, Hr. Schwarzloſe, jährlich Preiſe von 50 und 30 Thalern in Golde ausſetzte für eine

Abhandlung, zu welcher von einer ausdrücklich dazu ernannten Commiſſion die jedesmalige Aufgabe geſtellt und die Preiſe zuerkannt wurden.

Als das Verbot von Beneke's Vorleſungen 1822 bekannt wurde, haben Viele gemeint, es ſei wohl Beneke's politiſchen Anſichten nicht zu trauen geweſen. Wer jemals geglaubt hat, daß B. ſich mit Politik befaßt habe, der hat ſich vollſtändig geirrt; Beneke ſtand allem politiſchen Treiben fern. In den wenigen Schriften, zu deren Veröffentlichung er ſich durch vorübergehende Zeiterſcheinungen veranlaßt ſah, hat er mit gewohnter wiſſenſchaftlicher Gründlichkeit die Zuſtände beleuchtet und einſeitige Urtheile berichtigt. Solche Schriften ſind: 1) „Unſere Univerſitäten und was ihnen Noth thut. In Briefen an den Hrn. Direktor Dieſterweg. 1836." 2) „Die Reform und die Stellung unſerer Schulen. Ein philoſophiſches Votum. 1848."

Letztere Schrift hat, unter vielen, in welchen gleichzeitig dieſe Angelegenheit beſprochen wurde, eine ausnehmend günſtige Beurtheilung in einem rein literariſchen Blatte erfahren und iſt allen Betheiligten empfohlen worden. Sie war offenbar aus dem ehrenwerthen Vorſatz hervorgegangen: durch Aufklärung der Verhältniſſe die Gemüther zu einer friedlichen Löſung der ſchwebenden Fragen zu veranlaſſen. Eine gerechte Würdigung dieſes, dem Staate zu Gute kommenden, dabei nichts weniger als oberflächlichen Strebens wäre dem wackeren Manne wohl zu gönnen geweſen. —

Beneke's Lebensweiſe war regelmäßig und höchſt einfach. Er kümmerte ſich wenig um das, was ihm zu Tiſche vorgeſetzt wurde. Einen Spaziergang machte er täglich, wenn die Witterung ihn nicht abhielt. Die Höhe an der Eiſenbahn bei Schöneberg und die Umgebungen der „Rouſſeaus-Inſel" im Thiergarten gehörten zu ſeinen Lieblingsparthien. Seine Freude über die Schönheit der Natur äußerte ſich gewiß dem, der ihn begleitete und ſich von ihm führen ließ. In den Sommerferien hat er ſich, zu ſeiner Kräftigung, öfter in Suderode am Fuße des Harzgebirges aufgehalten und

von dort, wie das leicht angeht, nach verſchiedenen Seiten Ausflüge über Berg und Thal zu Fuß gemacht. Die Bäder in Böhmen, zu deren Beſuch man ihm gerathen hatte, bekamen ihm nicht, und er wandte ſich gern wieder zu dem ihm lieb gewonnenen Suderode zu. — Eben ſo viel Sinn, wie für Naturſchönheit, hatte er für ſchöne Muſik; ein Oratorium, eine Gluck'ſche Oper ergötzte ihn. Selber hat er nie Muſik getrieben.

Daß er im Geiſte des Chriſtenthums empfand und lebte, zeigte er dadurch, daß er ſeinen Feinden vergab, ſeine Widerſacher entſchuldigte und Troſt und Unterſtützung zu bringen eilte, wo es Noth that.

Für Familienleben verrieth B. entſchiedene Neigung; dennoch blieb er unverheirathet, da — wie er im Vertrauen äußerte — ſein Einkommen unzureichend ſei, einen eigenen Hausſtand zu gründen. Hätte er das in früheren Jahren gekonnt, — wir glauben, er lebte noch, und eine minder freudige Stimmung, welche in ſeinen letzten Lebensjahren ſich wohl äußerte, wäre nicht bei ihm aufgekommen. Die Fürſorge ſeines ebenfalls unverheiratheten Bruders, des Conſiſtorialrathes und Predigers Beneke, trug dazu bei, daß unſer B. ſich bis zur letzten Stunde in einer ihm ganz zuſagenden äußeren Lage befand. Das Verhältniß der beiden Brüder, welche zuſammen wohnten, war der Art, daß unſerem B. die Entbehrung des eigenen Heerdes ſo wenig als möglich fühlbar wurde. Die unmittelbare, innige Theilnahme des einen an Allem, was dem andern begegnete, die zarteſte gegenſeitige Aufmerkſamkeit und Hingebung ließ in demjenigen, welcher in dies Zuſammenleben einen tieferen Blick thun konnte, volle Befriedigung zurück. Der Leſer erräth wohl, daß im Praktiſchen das Uebergewicht auf der Seite des jüngeren Bruders war, während unſer Philoſoph Zeit gewann, ſeinen Forſchungen obzuliegen und die Ergebniſſe derſelben in ſeinen zahlreichen Schriften niederzulegen.

Von Zeit zu Zeit beſuchte er die Familien der Verwandten und Freunde, wo er allemal mit herzlicher Freude

begrüßt wurde. Gern tauſchte man im Geſpräch mit ihm das inzwiſchen Erlebte aus; denn man konnte ſeines reinſten Mitgefühles ſicher ſein. Ein Gegenſtand ſeiner Erheiterung waren die Kinder in dieſen Familien; an ihrer Entwickelung nahm er lebhaften Antheil. Am Weihnachtsabend ſchickte er ihnen feines Zuckerwerk in mannigfachen Formen, welches er ſelber ausgeſucht hatte. An dieſe knüpfte er vermittelſt eines beigegebenen Gedichtes ſcherzhafte Deutungen und fröhliche Wünſche, die mit einem Jubelruf für den „Onkel B." aufgenommen wurden.

In den letzten Jahren mied er Abendgeſellſchaften. Als Grund gab er an: er paſſe überhaupt nicht mehr dazu, und ſie regeten ihn zu ſehr auf. Aus dem letzteren Grunde vertauſchte er Abends den beliebten Thee mit einem Teller Suppe. Trotzdem, und obwohl er höchſt mäßig, ja mit aller Rückſicht auf ſeine nicht mehr feſte Geſundheit lebte, nahm im Winter 1854 ſeine Schlafloſigkeit zu, und damit das Maaß ſeiner Kräfte ab. Er ſah ſich deshalb um Michaelis 1854 genöthigt, dem Buchhändler Mittler, dem Verleger der meiſten Beneke'ſchen Schriften ſeit 30 Jahren, zu erklären: er fühle ſich körperlich zu ſchwach, ſeine Quartalſchrift „Archiv für die pragmatiſche Pſychologie, oder die Seelenlehre in der Anwendung auf das Leben" für jetzt fortzuſetzen.

Dieſe Zeitſchrift, welche drei Jahre beſtanden hatte und deren ferneres Erſcheinen der Verleger gern geſehen hätte, enthält eine Reihe vortrefflich gearbeiteter Aufſätze. In einem derſelben nimmt B. aus einigen damals erſchienenen Schriften Anlaß, den Materialismus in der Seelenlehre zu bekämpfen. Ausdrücklich verwirft er hier, wie in ſeinen Büchern, die materielle Richtung, welche man bei ihm unglücklicher Weiſe vorausgeſetzt hatte — wie es ſcheint: durch Mißverſtehn eines Buchtitels. Die glückliche Wahl der mannigfachen Gegenſtände und Anknüpfungspunkte, ſo wie die ungemeine Friſche und Gewandtheit in der Behandlung derſelben ſind ein ſtarkes Zeugniß gegen die Annahme:

Beneke's Krankheit habe ihren Urſprung in ſeinem Geiſte gehabt. Im Gegentheil zeigte ſein Geiſt ſich hier — man möchte ſagen — verjüngt.

Der Sitz ſeines Uebelbefindens war offenbar im Körper zu ſuchen; allein es gelang der treuen ärztlichen Sorgfalt und Bemühung nicht, denſelben zu entdecken. Die ſchwediſche Heilgymnaſtik, welche der Schlafloſigkeit abhelfen ſollte, griff Beneke's Körper ſo an, daß er ſie aufgeben mußte. Seine Vorleſungen im Winterſemeſter 1853—54 ſetzte er aber nicht aus, obwohl ſie ihm ſchwer wurden. Seine Zuhörer merkten ihm davon ſehr wenig an; obwohl ſie dadurch, daß er zu verſchiedenen Malen im Laufe der Vorträge fragte, ob er ihnen auch klar ſei, auf die Vermuthung kamen, ſein Leiden ſei ein tiefliegendes. — Indeß lebte er in gewohnter Weiſe fort, und ſtattete am 28. Februar 1854 vor Mittag Beſuch ab in einer ihm befreundeten Familie, um der Frau des Hauſes, deren Geburtstag war, Glück zu wünſchen. Obwohl er über ſein Befinden zu klagen hatte, ſo war er doch geſprächig, theilnehmend, munter und keineswegs in einer Stimmung, die ſich von der früheren merklich unterſchied. — Am folgenden Tage, den 1. März zwiſchen 5 und 6 Uhr Nachmittags, hatte er eine Vorleſung zu halten. Zwiſchen 4 und 5 Uhr rüſtete er ſich zum Gange nach dem Univerſitätsgebäude, zog auch, auf Anrathen des Bruders, den Pelz an, welchen er erſt 14 Tage vorher, auf Zureden ſeines Bruders, ſich hatte machen laſſen, ſteckte ſein Heft ein, kurz — verhielt ſich ganz ſo beſonnen, wie ſonſt. Da er indeß weder in der Univerſität geweſen, wie man erfuhr, noch auch nach Hauſe zurückkehrte, ſo ſtellte der Bruder und auf deſſen Anzeige die Polizei Nachforſchungen an. Es wurde telegraphirt; der Bruder ſetzte einen Preis von 200 Thalern aus für den, welcher ihn auffände; — alle angemeſſenen Maßregeln und Bemühungen blieben fruchtlos. Es wurde nur ſo viel in Erfahrung gebracht, daß B. um 5 Uhr am Potsdamer Thore und gegen 6 Uhr am Kanal in der Gegend des zoologiſchen Gartens und in der Richtung

nach Charlottenburg zu gehend gesehen worden sei. Erst später wurden bei 2 Arbeitern in Charlottenburg Beneke's Hut, Pelzrock und zwei Paar Handschuh entdeckt, welche auf einer Bank am Kanal gefunden sein sollten, aber sehr lange und sorgfältig verborgen gehalten worden waren. Die beiden Männer wurden verhaftet, verhört und vor Gericht gestellt. Manche Umstände blieben im Unklaren und vor allem Beneke's Todesart. Man erinnerte sich bei diesem unglücklichen Ereigniß unter andern des Predigers Jenisch, Diakonus an der Nikolai-Kirche in Berlin, der im Februar 1804, ohne daß irgend eine Veranlassung von seiner oder Anderer Seite vorgelegen hätte, spurlos verschwunden war.

In B. vereinigten sich: die Begabtheit des selbständigen, ursprünglichen Denkers, ein reines Gemüth voll aufopferungsfähiger Liebe ohne Falsch und die Festigkeit eines Willens, den nicht äußerer Vortheil oder Nachtheil, sondern nur die volle Ueberzeugung leitete. Das ist in wenigen Zügen das Bild des unermüdeten Forschers und Lehrers, des vielverkannten, edlen Dulders, des ehrenhaften Mannes, der von uns hingeschieden ist.

Sein Wuchs war ziemlich schlank, seine Größe eine mittlere. Er hatte eine gesunde Gesichtsfarbe, helles Haar und trug eine goldene Brille. Seine Haltung war gerade und würdig. In seinem Anzuge war er auf's Aeußerste sauber und fein, vermied jedoch, wie es schien, geflissentlich das, was an einen Modeschnitt erinnern konnte. — Lange hatten seine Zuhörer in ihn gedrungen, zu einer Zeichnung zu sitzen, nach welcher sie sein Bild lithographiren lassen wollten; endlich mußte er nachgeben. So entstanden ein früheres und ein späteres Bild von ihm, deren letzteres besonders Beifall gefunden hat, nach seinem Tode viel verkauft und diesem Jahrbuche in sprechender Aehnlichkeit beigegeben worden ist. Unter demselben befindet sich folgendes, von ihm für dieses Bild geschriebene Facsimile: „Die Psychologie kann sich schon jetzt den übrigen Naturwissenschaften ebenbürtig an die

Seite ſtellen, und die Zeit wird kommen, wo ſie allen vorangehen und vorleuchten wird.“ Schmidt.

3.

Nachtrag vom Seminardirector Dreßler in Bautzen.

Es möge mir verſtattet ſein, zu der vorſtehenden Schilderung unſeres Freundes Beneke, deſſen Forſchungen ich nachher, dem Wunſche des Herrn Dieſterweg gemäß, beſprechen will, einen kleinen biographiſchen Nachtrag zu liefern. Ich habe das Glück gehabt, zu den vertrauten Freunden Beneke's zu gehören, und dürfte daher wohl im Stande ſein, ein Urtheil über ihn abzugeben. Zwar habe ich ihn nur zwei Mal in Berlin beſucht und daher ſeinen perſönlichen Umgang wenig genoſſen, deſto umfänglicher aber war unſer ſchriftlicher Verkehr, der mit dem 27. Jan. 1840 begann und mit dem 3. Jan. 1854 ſchloß, wo ich den letzten und zwar den hundertachtundzwanzigſten Brief von ihm empfing. Dieſe Briefe, die mir ein heiliges Vermächtniß von ihm ſind, enthalten die Beweiſe der edelſten Freundſchaft, die er gegen mich hegte; denn an Allem, was mich betraf, nahm er den regſten und wärmſten Antheil. Dieſe Erfahrung haben auch Andere gemacht. Dittes in Plauen ſagt: „Der Geiſt, in welchem mir Beneke zu ſchreiben pflegte, dürfte ſich in Kürze ſo bezeichnen laſſen: Bereitwilligkeit und Gefälligkeit in Ertheilung von Rathſchlägen, Aufſchlüſſen und Belehrungen; Strenge in Betreff des Wiſſenſchaftlichen; offene Zurechtweiſung in Betreff des Unhaltbaren; freundliche Anerkennung des Gelungenen; Ernſt in Auffaſſung des Lebens, liebevolle Theilnahme an meinem ganzen innern und äußern Sein.“ Damit iſt treffend bezeichnet, wie unſer Beneke war. Ich habe keine Anfrage an ihn gethan, ohne ſofort die ausführlichſte Belehrung zu erhalten; denn er war nicht nur ein dienſtbefliſſener, ſondern auch ein äußerſt pünktlicher Mann, der immer Zeit für ſeine Freunde hatte.

Mein erstes persönliches Zusammentreffen mit ihm geschah im August 1841, wo ich ihn mit dem als pädagogischen Schriftsteller bekannten Dr. Hergang von hier in Berlin besuchte und acht Tage in seiner Nähe verweilte. Der erste Eindruck, den er auf mich machte, war ein anderer, als ich mir gedacht hatte; mir schwebten die Leipziger Professoren aus meiner Studentenzeit vor, die anständig, aber nicht elegant aussahen, und hier fand ich einen Mann, der mir im ersten Augenblick wie ein feiner Hofmann vorkam: nett und sauber in der Kleidung, rasch und leicht in seinen Bewegungen, bestimmt und glatt in der Sprache und dabei Anfangs zurückhaltend und kühl. Das Letztere namentlich stach von der Biederkeit und Wärme, die ich in seinen bisherigen Briefen gefunden hatte, merkwürdig ab; aber es währte nicht lange, so wich dieser Schein, und aus dem zurückhaltenden ward der offenste und zugänglichste Mann, der mich dann stets, wenn ich wieder bei ihm eintrat, mit der edelsten Geradheit empfing. Von der „Unbeholfenheit in natürlichen Dingen", die ihm in Nr. 28 des „Publicist" (1854) nachgesagt worden, habe ich Nichts an ihm gefunden, im Gegentheil muß ich das Urtheil Schwarzlose's unterschreiben: „Beneke's Seele war durchaus eine in sich sonnenklare, selbstthätige, die sich willig dem frischen werkthätigen Leben hingab, im bestimmten Wirkungskreise überall nach den Gesetzen des Wahren und Einfachen mit bewunderungswürdiger Consequenz handelte und in diesem klaren und einfachen Handeln ihr höchstes Genüge hatte. Darum konnte man ihn denn auch mit Recht einen Fremdling, Sonderling nennen, d. h. gegenüber der heutigen innerlich zerfahrenen, äußerlich meist mit Flittergold sich brüstenden Generation" (Allgemeine deutsche Lehrerzeitung 1854, Nr. 24 u. 25). Genug, von der Steifheit eines gewöhnlichen Stubengelehrten habe ich weder im Umgange, noch in seinen Briefen Etwas entdecken können, und von Pedanterei war er weit entfernt.

Bei meinem zweiten Zusammentreffen mit ihm in Ber-

lin (Auguſt 1850) traf ſich's, daß ich unwohl wurde und daher eher abreiſen mußte, als bezweckt war. Wie herzlich beſorgt er da um mich war, werde ich nie vergeſſen. Noch auf dem Bahnhofe ſuchte er mich bei meiner Abreiſe früh Morgens, nachdem ich ſchon den Abend vorher von ihm Abſchied genommen hatte, auf, um ſich von meinem Befinden zu überzeugen, und er band mir's auf die Seele, ihm ſogleich nach meiner Nachhauſekunft zu ſchreiben, wie es um mich ſtehe. Gleichen Antheil bewies mir ſein trefflicher Bruder, den Hergang, wenn er mit mir über das Brüderpaar ſprach, ſtets einen „wahren Johannes" zu nennen pflegte, während die Hochachtung, die er vor dem Profeſſor empfand, gleich groß war.

Natürlich habe ich mir's nicht nehmen laſſen, den Vorleſungen Beneke's beizuwohnen, wiewohl er mir das erſte Mal, als ich ihn um die Erlaubniß dazu bat, die Bemerkung machte: „da können Sie leicht etwas Beſſeres thun." Die Miene, mit der er mir das ſagte, documentirte die ungeheucheltſte Beſcheidenheit. Sein Vortrag hatte nicht das Feuer, wodurch Manche hinreißen, war aber ſehr klar, fließend, beſtimmt und durch die Gewichtigkeit der Sache anregend. Beſonders bei meinem letzten Beſuche im Jahre 1850 fand ich ihn auf dem Katheder munter und weit lebhafter als früher; es beſtätigte ſich, was er mir einmal geſchrieben, daß er nämlich glaube, von Jahr zu Jahr in ſeinen Bemühungen um einen eindringlichen Vortrag glücklicher geweſen zu ſein. Er hatte ſehr aufmerkſame Zuhörer, aber ihre Zahl war gering; 1841 ff. galt nun einmal bloß, was von Hegel kam, und er hatte öfter die Erfahrung machen müſſen, daß angekommene Studenten ihn nach einigen Vorträgen, die ſie angehört, mit der Bemerkung verließen: „das iſt ja bloß geſunder Menſchenverſtand." Seitdem die Studenten wußten, von wem ſie examinirt würden, von wem nicht, wer Einfluß auf ihre Beförderung habe, wer nicht, weſſen Philoſophie nach oben hin beliebt, welche ſchwarz angeſchrieben ſei, hatten ſie gethan, was

ihrem weltlichen Vortheil entſprach, und der früher gern gehörte Lehrer ſtand meiſt verlaſſen da. Wenn man weiß, welchen kläglichen Vortrag manche Profeſſoren haben, deren Auditorien gleichwohl immer gefüllt ſind, ſo erſcheint Beneke als wahrer Märtyrer.

Mir hat der treffliche Mann erſt dann darüber geklagt, als ich (vor meinem Beſuch) von anderer Seite her Kunde von dieſem Verhältniß bekommen hatte und ihn nun ſchriftlich darüber befragte. Aber ſeine Klage war mild; der tiefe religiöſe Sinn, der ihn belebte, erhob ihn über das niedrige Getreibe der Menſchen und ließ ihn in Allem, was ihm begegnete, die Fügung einer höhern Hand erblicken, die der Menſch auch da in Demuth verehren müſſe, wo er ihr Walten nicht verſtehe. Ihn machte das Bewußtſein ſtark, daß die Wahrheit, deren Sache er führte, zu allen Zeiten geſiegt habe, und darum vertraute er auch auf den zwar langſamen, aber ſichern Sieg ſeines Werkes.

Könnte ich die Briefe veröffentlichen, in denen er ſich in den Jahren 1848 und 49 über das damalige politiſche Treiben ſehr ausführlich verbreitete, ſo würde man erſtaunen, mit welcher Sicherheit er das Reſultat vorausſagte, das gekommen iſt. Ihm war die damalige Volkswirthſchaft im höchſten Grade zuwider, und er verſprach ſich nur Unheil davon. Daher mißbilligte er es auch, und mit Recht, daß ich mich, trotz meiner Abneigung, durch meine hieſigen Freunde hatte beſtimmen laſſen, den Vorſitz bei dem im März 1849 hier ſich bildenden deutſchen Vereine zu übernehmen. Er ſchreibt mir darüber unter dem 17. März des genannten Jahres wörtlich Folgendes: „Was Ihre Präſidentſchaft betrifft, ſo hat es mich gefreut, daraus zu ſehen, daß Sie ſo viel Vertrauen bei Ihren Mitbürgern genießen. Im Uebrigen aber kann ich nicht ſagen, daß mir die Sache ſonderlich Freude gemacht hätte. Ich bin ganz Göthe's Meinung, wenn er ſich den bekannten Sterneſchen Ausſpruch aneignet, daß doch alle unſere Theilnahme an politiſchen Angelegenheiten zuletzt mehr oder weniger auf „Philiſterei“

herauskomme. Privatperſonen ſtehen den politiſchen Verhältniſſen zu fern, als daß für ſie ein nur einigermaßen genügender Ueberblick, eine nur einigermaßen genügende Würdigung möglich wäre. Wir ſehen es ja alle Tage vor uns, wie kurzſichtig ſelbſt Politiker von Profeſſion ſind! Wer hätte es heute vor einem Jahre auch nur für möglich gehalten, daß Louis Buonaparte zum Präſidenten der franzöſiſchen Republik gemacht werden könnte! Oder vor einem halben Jahre, daß man, und zwar von liberaler Seite her, unſern König würde zum Kaiſer von Deutſchland machen wollen, den man vorher in Frankfurt zerreißen wollte! Oder daß der damals hochgefeierte Papſt würde in's Exil wandern müſſen! — Man kann ſich von der Theilnahme an dem Politiſchen freilich nicht losringen in der jetzigen Zeit; und es iſt namentlich auch ſchwer zu entſcheiden, ob es nicht unter gewiſſen Umſtänden Pflicht iſt, Zeit und Kräfte dafür zum Opfer zu bringen. Im Allgemeinen aber halte ich die Theilnahme an politiſchen Vereinen für unnütz, zeitraubend und für gefährlich; das Letztere, indem Einer den Andern (unbeabſichtigt und unbemerkt von beiden Seiten — wenigſtens oft) fanatiſirt und zu Meinungen und Handlungen fortzieht, deren er ſich vernünftigerweiſe enthalten haben würde. Und was die Pflicht betrifft, ſo iſt es damit auch problematiſch genug geſtellt. Ich habe Mehreren, die es mir auch als Pflicht aufdrängen wollten, an den conſtitutionellen Vereinen unſeres Bezirkes Theil zu nehmen, geantwortet, ich ſei der ganz entgegengeſetzten Ueberzeugung; denn was in dieſen Vereinen gethan werde, könnten hundert Andere beſſer thun, als ich, während dagegen das, womit ich beſchäftigt ſei, niemand Anderes ſo gut thun könne. — Ich will Ihnen unter den ſchwierigen und beſorglichen Verwickelungen, welchen Ihr Vaterland unterliegt, keineswegs entſchieden abreden; aber überlegen Sie die Sache immer wieder von Neuem mit Ernſt und freiem Blicke!"

Wie man in hieſigen Kreiſen weiß, habe ich mich nie

zu politiſchen Parteien gehalten, ſondern bin immer nur meinen amtlichen und wiſſenſchaftlichen Pflichten nachgekommen, meine Privatanſichten über öffentliche Zuſtände für mich behaltend. Herzlich war ich daher froh, daß jene mir aufgedrungene Präſidentſchaft nach einem halben Jahre in andere Hände überging und das ganze Weſen endlich aufhörte.

„Die Erzählung“ (heißt es in einem Briefe vom 20. Juni 1848), „welche Sie von der Leipziger Schullehrerkonferenz“ (ich war von hier aus als Deputirter an ſie abgeſchickt worden) „geben, habe ich mit vielem Intereſſe geleſen. Sie enthält leider ein Muſterbild aller übrigen. Bei all dergleichen Konferenzen kommt wenig mehr heraus, als daß man mit einander ißt und trinkt und lärmt. Auch hier hat man für durchgreifende Reformen des geſammten Schulweſens einen ſtarken Anlauf genommen, und der Miniſter hat für den nächſten Monat eine aus dem ganzen Lande zu beſchickende Konferenz beſchieden. Es fragt ſich, ob die Sache zu Stande kommen wird, da ſo eben, in Folge der letzten Schritte der Nationalverſammlung, der Unterrichtsminiſter abgetreten iſt. Aber auch wenn die Konferenz zu Stande kommt, habe ich aus den vorher angeführten Gründen zu ihrem Organiſationswerk wenig Vertrauen. Die Begeiſterung der Schullehrer iſt gut gemeint, aber zu unklar.“

Ich habe dieſe Stellen, zu denen ich noch weit ſtärkere hinzufügen könnte, angeführt, um auch meinerſeits über Beneke's politiſche Richtung einigen Aufſchluß zu geben, da die Gegner nur zu geſchäftig geweſen ſind, dieſelbe frühzeitig zu verdächtigen. Uebrigens war er, was die Schullehrerkonferenzen betrifft, nicht gegen die lokalen, kleinen, die er für ſehr nützlich hielt, wenn ſie unter der Leitung eines theoretiſch und praktiſch tüchtigen Mannes ſtünden, und man ſolle ſie nicht hemmen, ſondern fördern.

Unſer Briefwechſel hatte bald eine ſo vertrauliche Form angenommen, daß wir kein Geheimniß vor einander hatten

und Einer dem Andern ſagte, wie es ihm um's Herz war. Dies gilt namentlich in wiſſenſchaftlicher Hinſicht. Wie er meine Productionen lobte und tadelte, je nachdem ſie es verdient hatten, ſo verlangte er dies auch meinerſeits in Betreff der ſeinigen, und er hat mir Ausſtellungen, die ich ihm machte, niemals übel genommen, ſo hoch er auch über mir ſtand. Natürlich betraf meine abweichende Anſicht immer nur die Form ſeiner Werke, da ich in der Sache ihm nur beiſtimmen konnte; aber auch bei neuen Ausgaben verlangte er über anzubringende Verbeſſerungen mein Gutachten und benutzte es, ſo weit ſich dies mit ſeinen helleren Einſichten vertrug.

In einem Punkte war er ziemlich unzufrieden mit mir. Obgleich ich nämlich ſeine meiſt ſehr ausführlichen Briefe eben ſo ausführlich beantwortete, ſo erlaubten mir doch meine vielen amtlichen Geſchäfte nicht, dies ſo ungeſäumt zu thun, als er es wünſchte. Daher habe ich manchen Mahnbrief von ihm bekommen und, in ſcherzhaften Ausdrücken, manchen Vorwurf hören müſſen. Wie launig er, der ſtets mit ernſten Dingen beſchäftigte Mann, der angeblich trockne Philoſoph, ſchreiben konnte, davon folgende Probe:

Berlin, den 6. Juni 41.

„Sie werden, verehrteſter Freund, meinen Brief vom 18. April erhalten haben. Von Ihrem Ergehen aber bin ich nun ſeit mehr als zwei Monaten ohne alle Nachricht, ſo daß ich beinah ängſtlich werde, es möchte wieder in Ihrer Familie nicht Alles ſo ſein, wie es zu wünſchen wäre. Wenigſtens, hoffte ich, ſollten Ihnen die freien Pfingſttage Muße und Luſt geben, die lang unterbrochene Unterhaltung wieder aufzunehmen; aber auch dies iſt nicht geſchehn, und ſo muß ich denn einen Verſuch machen, Ihnen durch einen Anſtoß den gewünſchten Funken zu entlocken, womit ich freilich nicht geſagt haben will, daß ich Sie für ſo hart halte wie Feuerſtein. Beinah könnte ich allerdings auch dazu kommen. Denn iſt es wohl recht, daß Sie mich län-

ger als zwei Monate in Ungewißheit laſſen, ob Sie zärtlicher Ehemann durch die Stärkung der angegriffenen Geſundheit Ihrer lieben Frau erfreut worden ſind? Iſt es recht, daß Sie mir noch nicht Bericht erſtattet haben über den Ausgang Ihres öffentlichen Examens? Iſt es recht, daß ꝛc. ꝛc. Ich erwarte alſo, daß Sie ſchnurſtracks im Bußgewande vor mich hintreten und das Verſäumte nachholen!"

Ferner.

Berlin, den 11. Dezember 42.

„Sie werden ſich wundern, hochgeehrteſter Freund, daß Sie auf Ihren lieben, erſt geſtern Abend eingelaufenen Brief, und der mir in vierzehn Tagen einen zweiten mit einem erwünſchten Geſchenk verheißt, ſogleich eine lange Epiſtel zurückerhalten; und noch mehr, wenn ich Ihnen ſage, daß dieſelbe faſt durchgehends eine Scheltepiſtel, und wenigſtens zum Theil gegen Sie ſelber gerichtet, werden ſoll. Aber ſo iſt es nun. Zuerſt nämlich kann ich Ihnen nicht verbergen, daß ich in den letzten beiden Wochen faſt böſe auf Sie geworden bin, weil Sie mich ſo lange ohne Antwort ließen. Einmal konnten Sie wohl denken, daß ich auf die Fortführung oder vielmehr die Einleitung der mir von Ihnen angekündigten Arbeit ſehr geſpannt ſei; und dann bedarf ich jetzt mehr als jemals von Zeit zu Zeit einiger aufmunternden, ich möchte ſagen tröſtenden Zeilen von Freundeshand. Ich weiß nicht (um dies leidige Thema vorauszunehmen), wie ich mich muß ausgedrückt haben, daß Sie glauben konnten, ich habe etwas in Ihren Aeußerungen übel genommen. Daran iſt mir auch kein Gedanke gekommen; aber ich muß Ihnen geſtehen, daß ich jetzt zuweilen, wenn auch nicht „kleinmüthig", doch in hohem Grade mißmüthig bin. Ich weiß wohl, daß auch das unrecht iſt, aber die Sache iſt ſchwer zu ändern. Die Hauptſchuld, wie Sie richtig muthmaßen, trägt die ausnehmende Reizbarkeit, welche jetzt mein Unterleib hat. Ich bin die Neigung zu Schwindel (ich ein Schwindelkopf!) durch die Brunnenkur

keineswegs los geworden; vielmehr äußert ſich dieſelbe, wenn auch nicht in der Stärke, wie vor derſelben, doch eher häufiger und anhaltender. Es mag im Grunde nichts weiter ſein, als daß das überflüſſige Blut des Unterleibes, welches in früheren Jahren immer ohne Verzug abgeführt wurde, ſich jetzt gewöhnt hat, ſich feſtzuſetzen und ſo den Blutumlauf behindert. Aber es iſt jedenfalls eine ſehr unbehagliche Empfindung, nicht ſicher auf ſeinen Füßen ſtehn und gehn zu können" ꝛc.

Die letztere Stelle enthält den Schlüſſel zu Beneke's ganzen Leiden, die mit zunehmenden Jahren nicht ab-, ſondern zunahmen, trotz deren aber ſeine Geiſtesfreudigkeit immer mehr ſich erhöhte, wie ſeine Briefe an mich bezeugen. Viel trug zu dem letztern Erfolge wohl der Umſtand bei, daß es meinen und beſonders Schwarzloſe's Bemühungen gelang, ſeine Forſchungen immer bekannter und anerkannter zu machen, wie er ſich denn namentlich über den Anklang, den meine damaligen Vorleſungen fanden, beſonders aber über den Erfolg der Preisausſchreibungen ungemein freute. Zwei Preisbewerbern, die zu ſeiner beſondern Zufriedenheit gearbeitet hatten, aber noch beſſern Arbeiten die Preiſe laſſen mußten, ſchenkte er jedem 17 Thaler, und es ſei dies hier erwähnt, um zu zeigen, wie aufopferungsfähig der ſo ärmlich beſoldete Mann war. „Ich kann ſo Etwas wohl einmal abſtoßen," antwortete er mir, als ich ihm bemerkt hatte, daß er damit zu ſehr ſich ſelber vergeſſe, und wer am Irdiſchen ſo wenig hing, wie er, konnte das wohl ohne Ueberwindung ſagen und ausführen. Zugleich beweiſt es, daß die Unrecht haben, welche ſeine materiellen Verhältniſſe als ganz gedrückte anſahen. „Ich bin mit dem Wenigen, was ich habe," ſchrieb er mir früher einmal, „immer ausgekommen und ſehne mich daher nicht nach einer glänzenderen amtlichen Stellung."

Petitionen zu ſeinen Gunſten ſah er nicht gern, und ich habe ihm daher Nichts davon geſchrieben, daß im Jahre 1848, wo die Begeiſterung für ihn am regſten unter den

Schullehrern war, die Mitglieder der damaligen Dresdner Lehrerverſammlung eine Petition entwarfen, in welcher der Miniſter Rodbertus um Verleihung einer ordentlichen Profeſſur an Beneke angegangen wurde. Sie war von 891 Mitgliedern dieſer Verſammlung und von 215 ſonſtigen Unterſchriften gezeichnet und iſt von mir mit einem Begleitſchreiben von meiner Hand den 18. Auguſt dieſes Jahres nach Berlin abgegangen. Da Beneke nie etwas gegen mich davon erwähnt hat, ſo ſchließe ich, daß ſie ihm ganz unbekannt geblieben. Die Erfolgloſigkeit hätte er gewiß ohne Weiteres vorausgeſagt.

Einer der hervorſtechendſten Züge in ſeinem edlen Charakter war die große Nachſicht gegen ſeine oft hämiſchen Widerſacher, denen er mehr Ruhe entgegenſetzte, als eigentlich wohl gut war, und ich könnte mehrere Belege dazu liefern, wenn nicht höhere Rückſichten dies widerriethen. Nicht als ob er das ihm geſchehene Unrecht nicht tief gefühlt hätte, aber ſein hoher Geiſt, ſein reines Gemüth erhob ihn bald wieder über den Schmerz und lehrte ihn lächeln zu dem ſcheinbaren Thriumphe der Welt. — Welchen Eindruck die Nachricht von dem plötzlichen Verſchwinden dieſes redlichen, mir ſo innig befreundeten Mannes auf mich machte, kann man ſich denken. Das Andenken des Verklärten wird mir ſtets heilig ſein. —

II.

Ueber Beneke's Forschungen.

Vom Seminardirector Dreßler in Bautzen.

Beneke's Forschungen erstrecken sich über alle Disciplinen der philosophischen Wissenschaft. Es versteht sich aber von selbst, daß wir hier, den Zwecken des „Pädagogischen Jahrbuchs" gemäß, nur ein einfaches, populär gehaltenes Referat darüber geben können, das zugleich ein möglichst pädagogisches Gepräge an sich tragen muß, weshalb die tiefere Begründung dieser Forschungen hier nicht erwartet werden kann. Wem es um diese letztere zu thun ist, der wird sie in Beneke's Werken reichlich gegeben finden.

Das Unterscheidende dieser Forschungen zeigt sich darin, daß sie sämmtlich auf psychologischer Grundlage ruhen, ihr Licht und ihre Geltung von der Seelenkunde ableiten, die durch Beneke ganz neu geschaffen worden ist. Denn wenn er auch mit Herbart, welcher der Zeit nach ihm voranging, in der Verwerfung der abstrakten Seelenvermögen zusammentrifft, so ist das doch bloß eine negative Uebereinstimmung; in allem Positiven weicht er als Psycholog von diesem Forscher wie von allen früheren gänzlich ab, und es gebührt daher seiner Psychologie mit Recht der Titel: „neue Psychologie". Auf diese Psychologie haben wir daher hiesigen Ortes unser Hauptaugenmerk zu richten. Um sie

möglichſt genau zu charakteriſiren, ſtellen wir ſie mit der älteren Seelenkunde, wie ſie vor Beneke ſich geſtaltet hatte, in Vergleich, und geben ſo die Hauptpunkte beider in einer überſichtlichen Parallele. Für die weitere Ausführung dieſer Umriſſe müſſen wir auf Beneke's Werke, ſo wie auf andere Schriften verweiſen, und wir werden dies jedesmal an demjenigen Platze thun, wo es erforderlich iſt.

1.

Die Methode der pſychologiſchen Forſchung.

Dieſe beſtand bei der alten (frühern) Pſychologie darin, daß man ſpeculirte, d. h. durch bloßes Denken ſich über die Seelenerſcheinungen Licht zu verſchaffen ſuchte. Es iſt dieſe Methode ein Ueberbleibſel aus der Zeit, wo alle Welt, auch die Naturforſcher, keine andere kannten. Man beobachtete die Dinge, welche der Wahrnehmung vorlagen, nicht hinlänglich, ſondern ſprang von der Wahrnehmung ſofort zu Gedanken über, die man ſich über dieſelben bildete, worauf die Dinge ſich gefallen laſſen mußten, nach dieſen vorgefaßten Gedanken erklärt zu werden. Dabei kam denn natürlich oft ſehr Wunderliches heraus; denn denken kann man auch das, was gar nicht exiſtirt, und was exiſtirt, kann man ganz anders denken, als es exiſtirt, ſo lange man ſich dabei nicht von der Beobachtung leiten läßt. Das Denken wird in dieſem Falle ein luſtiges Phantaſiren, wie es in der ehemaligen Aſtrologie, in der Goldmacherkunſt, in dem Geſpenſter- und Hexenglauben ꝛc. nur zu traurig vorliegt. Ueber das Innere der Sonne, über deren Bewohner ꝛc. können wir uns mancherlei Gedanken machen; was für einen Werth werden aber dieſe bloßen Gedanken haben? Wer als Beobachter das Innere der Sonne zu durchwandern vermöchte, würde ſich ohne Zweifel ganz andere Gedanken darüber zu bilden veranlaßt ſein. Das Denken kann alſo nur dann ein richtiges werden, wenn es der Beobachtung, der Erfahrung nachfolgt, es muß irren, wenn es ihr vorangeht; die Wahrheit liegt für uns

Menſchen nicht a priori (vor der Erfahrung), ſondern nur a posteriori (nach oder hinter der Erfahrung).

So einfach dieſe Sätze ſind, ſo hat es doch lange gedauert, ehe man ſie nach ihrer Wichtigkeit und Wahrheit erkannte, und auf den Gebieten des Geiſtigen ſind ſie noch bis heute wenig zur Geltung gekommen. Schon Ariſtoteles zwar befand ſich auf dem richtigen Wege und ging ihn zum Theil; die folgenden Denker aber verließen ihn bald wieder und im Mittelalter finden wir nur Spuren dieſer richtigen Forſchungsmethode, namentlich bei Baco dem älteren (im 13. Jahrhundert). Kopernikus machte von ihr die glückliche Anwendung, der wir die Entdeckung des richtigen Sonnenſyſtems verdanken, ſtand aber mit ihr noch ganz allein da. Erſt Baco von Verulam (ſtarb 1626) brachte ſie bei einem großen Theile ſeiner Zeitgenoſſen, nicht ohne Kampf, zur Anerkennung, und in den Wiſſenſchaften von der äußeren Natur iſt ſie ſeitdem allgemein herrſchend geworden. Die ungeheuern Entdeckungen, welche die Naturforſcher in neuerer Zeit gemacht haben, ſind eine Folge dieſer neuen Forſchungsmethode, die Göthe ſo treffend in den Worten bezeichnet: „Ich halte die Augen immer offen und drücke mir die Gegenſtände recht ein. Urtheilen möchte ich gar nicht, wenn es nur möglich wäre.“ — Ohne Urtheilen (Denken) kann die Wahrnehmung freilich nicht bleiben, aber ſie kann nur durch das nachfolgende Denken die Aufklärung gewinnen, deren ſie bedarf. Ließe ſich Alles an den Dingen beobachten, ſo wäre das Denken gar nicht nöthig; da ſich aber Manches an ihnen der Wahrnehmung, der Beobachtung entzieht, was gleichwohl eben ſo gut bei ihnen im Spiele iſt, als das Beobachtete, ſo bedarf die Wahrnehmung der Ergänzung durch das Denken (der „Hypotheſen“), und die ſyſtematiſche Anordnung des ſo Gefundenen muß namentlich durch Denken bewerkſtelligt werden. So nehmen wir z. B. bloß wahr, daß der emporgeworfene Stein zur Erde zurückfällt; daß es eine Anziehungskraft in der Erde ſei, die ihn nicht nach oben

weiter fortfliegen läßt, iſt ein bloßer Gedanke, eine Hypotheſe, da Niemand die Anziehungskraft als etwas Sichtbares wahrgenommen hat, und es iſt dieſer Gedanke bekanntlich erſt von Newton aus den Erfahrungen abſtrahirt worden, die er an den Himmelskörpern machte (Gravitationsgeſetz). Kurz: die Naturforſcher ſammeln die Erſcheinungen, die Thatſachen, gehen alſo zuvörderſt den Weg der Induction (Aufzählung, Zuſammenſtellung des Einzelnen); ſodann zerlegen ſie das ſo Gefundene, das immer mehr oder weniger ſchon zuſammengeſetzt, oft ſehr verwickelt iſt, in ſeine Faktoren und gelangen ſo auf analytiſchem Wege zu den Grundkräften und Grundgeſetzen, wodurch die Erſcheinungen, wie überhaupt die Veränderungen in der Natur, bedingt ſind.

Sollte es nun wohl möglich ſein, dieſe naturwiſſenſchaftliche Forſchungsmethode auch auf die menſchliche Seele anzuwenden? Und wenn es möglich iſt, ſollte es dann nicht Pflicht ſein? Baco von Verulam hat behauptet, daß man nur auf dieſem Wege zu einer richtigen Seelenerkenntniß werde gelangen können und daß man ihn in Zukunft einzuſchlagen nicht unterlaſſen werde. Er hat ſich hierin nicht getäuſcht. Nachdem bereits Andere ſolches verſucht hatten, iſt Beneke entſchieden glücklich darin geweſen und hat alle ſeine Vorgänger übertroffen. Während ſelbſt Herbart der Speculation noch einen großen Spielraum geſtattet, geht Beneke ſtreng von den Thatſachen der Erfahrung aus und läßt als Erklärungsgrund Nichts gelten, was nicht von dieſen geſammelten Thatſachen wirklich gefordert iſt. Natürlich iſt dieſe Erfahrung nicht die äußere, wie bei den Gegenſtänden der Außenwelt, ſondern die innere Erfahrung, die Erfahrung des Selbſtbewußtſeins, und die Hypotheſen, welche zur Erklärung der hier vorliegenden Thatſachen erforderlich ſind, müſſen demnach ſo beſchaffen ſein, daß ſie zur Natur dieſer Thatſachen paſſen. Wer z. B., wie die Materialiſten thun, die in unſerem Selbſtbewußtſein ſich ankündigenden Vorſtellungen, Strebungen

und Gefühle deren bald bewußten, bald unbewußten Zustand aus Thätigkeiten des Gehirns und der Nerven erklärt, fällt mit dieſer Hypotheſe ſofort aus der Rolle. Denn die innere Erfahrung ſagt uns, indem wir vorſtellen, ſtreben ꝛc., nicht das Mindeſte von ſo groben, räumlichen Elementen, wie Gehirn und Nerven ſind; Alles geht unräumlich vor, und hätte man nie einen menſchlichen Leichnam geöffnet, ſo würde man dieſe innern Erſcheinungen aus Gehirn und Nerven zu erklären niemals in Verſuchung gekommen ſein. So weit die Entdeckungen der Phyſiologie reichen, ſteht feſt, daß ſecundär Nerven und Gehirn bei den pſychiſchen Thätigkeiten betheiligt ſind; aber ſie als deren primäre Quelle anzuſehen, iſt doch ein ſehr voreiliger Schluß. Wer ferner, wie Andere bisher ziemlich allgemein thaten, den unendlichen Reichthum der Seele aus Einem Element zu erklären unternimmt, bildet eine Hypotheſe, wie der, welcher die Zahl 100,000 für eine 1 anſehen wollte, fällt demnach ebenfalls entſchieden aus der Rolle. Wie kann die Seele ein einfaches, einelementiges Weſen ſein und bleiben, wenn ſie laut der Erfahrung ſo Vielfaches auf einmal leiſtet: zugleich vorſtellt, fühlt, will und Bewegungen nach außen (Muskelbewegungen) zu Stande bringt? Und warum ſoll das Unſichtbare, das unendlich feine Geiſtige nicht ſo gut zuſammengeſetzt ſein können, wie das grobe Materielle? Etwa aus Mangel an Raum? Wo gar kein Raum in's Spiel kommt, kann die größte Zuſammengeſetztheit um ſo leichter ſtattfinden. Wer endlich an jener angeblichen Einfachheit feſthält und doch von verſchiedenen Kräften der Seele: von Gedächtniß-, Erinnerungs-, Einbildungs-, Willenskraft ꝛc. ꝛc. redet, wie die bisherige Pſychologie Beides immer gethan hat, wie kann der behaupten, er bringe Thatſachen und Hypotheſen ſo in Einklang, daß kein Widerſpruch ſtattfinde?

Die Methode der pſychologiſchen Forſchung, die ſolche Widerſprüche zuläßt, kann darum nimmermehr die rechte Methode ſein. Sie iſt nur ſpeculative Willkür, welcher

freilich auch das Ungereimteſte möglich iſt, da ſie die Thatſachen weder richtig auffaßt und zuſammenſtellt, noch richtig zergliedert, folglich auch nicht zu den richtigen Quellen derſelben zu gelangen vermag. Wie in der Außenwelt, zeigen ſich die Thatſachen in der Seele immer zuſammengeſetzt, bedürfen alſo vor Allem einer Zerlegung in ihre Elemente, und hierin hat ſich Beneke als vorzüglicher Meiſter bewährt. Er iſt der Erſte, der die wahren Seelenelemente entdeckt hat, woraus nun die höchſt einfachen Geſetze ſich ergeben, nach denen ſie ſich zuſammenbilden und ſo die zuſammengeſetzten Erſcheinungen hervorbringen, die in der ausgebildeten Seele vorliegen. Die Einwendungen, die man dagegen gemacht hat, können nur denen von Belang erſcheinen, die dieſen naturwiſſenſchaftlichen Weg der Forſchung niemals ernſtlich betreten haben, ſondern an das Pſychiſche mit den falſchen Vorausſetzungen gehen, die bisher für ausgemacht richtige galten. Wir werden dieſe Irrthümer im Folgenden näher zu bezeichnen Veranlaſſung genug finden.

2.

Verhältniß der Seele zum Leibe.

Nach der Anſicht der Materialiſten beſteht eigentlich ein ſolches Verhältniß gar nicht, ſondern der ganze Menſch iſt Leib und Nichts weiter. Was man Seele zu nennen pflegt, iſt nach ihrer Meinung nur Reſultat leiblicher Actionen, ganz in ähnlicher Art, wie die Töne der Guitarre nur Erzeugniß der Erregungen ſind, welche die Beſtandtheile dieſes Inſtrumentes beim Spielen erfahren haben; dort wie hier ſei Nichts weiter vorauszuſetzen. Was der Todte verloren habe, ſei nicht ein beſonderes Weſen, Seele genannt, ſondern bloß die Zuſammenſtimmung der körperlichen Beſtandtheile, in welcher ſie der Lebende beſitze; bloß durch den Verluſt dieſer Zuſammenſtimmung gehe das pſychiſche Spiel verloren.

Daß dieſe Hypotheſe (denn mehr iſt dieſe Anſicht nicht) zu den Thatſachen der inneren Erfahrung gar nicht ſtimme,

hat Beneke in seiner Schrift: „Das Verhältniß von Seele und Leib," ferner in seinem „System der Metaphysik und Religionsphilosophie" gründlich nachgewiesen, so wie auch die sonstigen Hypothesen über jenes Verhältniß dort ihre Beleuchtung und Widerlegung finden. In den mehr populär gehaltenen Bearbeitungen der Seelenlehre, wie sie vor und nach Beneke erschienen sind, wird der Zusammenhang zwischen Seele und Leib gewöhnlich sehr dürftig behandelt und etwas klar Bestimmtes ist da nicht anzutreffen. Was die unbefangene Selbstbeobachtung über jenes Verhältniß lehrt, ist Folgendes.

Die Seele ist nicht Eine Kraft, sondern ein System von Kräften, an denen man keine räumliche Ausdehnung, überhaupt keine materiellen Qualitäten (wie Sichtbarkeit, Farbigkeit, Elasticität ꝛc.) bemerkt. Bei der Geburt des Menschen treten sie als sechs Klassen auf: als Sehkräfte, Hörkräfte, Tastkräfte, Schmeckkräfte, Riechkräfte und Vitalkräfte, die letzten im gemeinen Leben Fühlkräfte genannt. Wir müssen nämlich den Plural setzen, weil die Thatsachen der Erfahrung nicht auf Eine Seh-, nicht auf Eine Hörkraft ꝛc. führen, sondern auf viele, die zwar in der innigsten Verbindung mit einander stehen, aber doch vereinzelt zur Bethätigung kommen. Diesen Kräften kommen drei Eigenschaften zu: ein gewisser Grad der Energie, der Lebendigkeit und der Reizempfänglichkeit, und in Hinsicht der Energie stufen sie sich bei allen Menschen so ab, wie sie so eben hintereinander aufgezählt worden sind, so daß die Sehkräfte die stärksten, die Vitalkräfte die schwächsten sind. Man nennt sie auch Vermögen, und da sie die ersten, ursprünglichen sind, woraus die Seele bei der Geburt besteht, so heißen sie Urvermögen. Alle Entwickelung der Seele ist durch diese Vermögen bedingt.

Auch der Leib ist ein System von Kräften; diese sind aber materieller Natur, nehmen stets einen Raum ein und bilden sich für sich selbst nie zum Bewußtsein aus, wie man an den Todten sieht, wogegen die Seelenkräfte bei ihrer

Entwickelung ſtets Bewußtſein entfalten: die Sehvermögen das meiſte, die Vitalvermögen das geringſte. Aber merkwürdig: auch die leiblichen Kräfte entwickeln, ſo lange die Seele ihnen beiwohnt, zeitweilig Bewußtſein, nämlich bei ſtarker Erregung. Die ſtärkern Empfindungen der Luſt und der Unluſt in körperlichen Theilen ſind mehr, als bloß Seelenempfindungen; es empfindet das Leibliche mit, z. B. bei Unterleibsſchmerzen, bei den Eindrücken der Hitze und Kälte ꝛc., und da dieſe Empfindungen bewußte ſind, ſo hat folglich auch das Körperliche in ſolchen Fällen Bewußtſein entwickelt. Das iſt ſofort anders, ſobald die Seele dem Leibe entwichen iſt; aber man ſieht aus jenen körperlichen Empfindungen, daß die leiblichen und ſeeliſchen Kräfte, trotz aller Verſchiedenheit, eine gewiſſe Verwandtſchaft haben müſſen, ohne welche ſie überhaupt gar nicht würden zuſammen beſtehen können. Iſt es nun ein Wunder, daß ſie auf einander einwirken, einander unterſtützen und hemmen? Wird es zur Erklärung dieſer Wechſelwirkung der wunderlichen Hypotheſen bedürfen, wie die ehemalige Annahme war, daß Gott ſelber jedesmal, wenn eine Veränderung in der Seele vorgeht, die entſprechende Veränderung im Körper und umgekehrt ſchaffe (systema causarum occasionalium); oder die Annahme, daß das Pſychiſche und Leibliche ſchon urſprünglich von Gott zu einer durchaus harmoniſchen Reihe von Veränderungen vorherbeſtimmt ſei, ohne daß Beides einander afficire (systema harmoniae praestabilitae)? Wer freilich Nichts davon weiß, daß wir das Körperliche, wie alles Materielle, nur kennen, wie es den Sinnen erſcheint, nicht, wie es an ſich oder ſeinem innerſten Weſen nach iſt, der hält es für eine unüberſteigliche Kluft, wenn er das Raumloſe mit dem Räumlichen in Wechſelwirkung denken ſoll; und wer dabei das Pſychiſche, wie ſo Viele thun, ſich als ein Etwas denkt, das dem Nichts gleichkommt, der muß vollends lauter Unbegreiflichkeiten in der Wechſelwirkung zwiſchen Seele und Leib erblicken. Das Pſychiſche exiſtirt und äußert ſich als viel

machtvollere Kraft, denn das Leibliche; aber auch das Leibliche haben wir uns als Kraft, also im pſychiſchen Charakter zu denken, und die räumliche Ausdehnung deſſelben als Etwas, was von einem ſchärfern, das innere Weſen deſſelben erfaſſenden Auge ſo weit verſchwinden würde, daß es ſich mit dem Pſychiſchen zu einer nicht gleichen, aber verwandten Reihe von Exiſtenzen zuſammenſchlöſſe; denn auch das raumloſe Pſychiſche wird dem Auge Gottes ſichtbar ſein. Im Selbſtbewußtſein kündigen ſich z. B. die ſchmerzhaft erregten Eingeweide nur als Schmerz empfindende Kräfte an; erſt für das Auge und den Taſtſinn treten ſie in den Formen auf, die man ihnen vorher nicht zuzuſchreiben wußte, und wer daher niemals bloßgelegte Eingeweide geſehen hätte, würde von der Art ihrer räumlichen Ausdehnung ſich keine Vorſtellung zu machen im Stande ſein. Das An-ſich unſers Weſens kündigt ſich nur im Bewußtſein an; die ſinnliche Erkenntniß trifft niemals das innere Weſen der Dinge, folglich auch nicht unſeres Leibes.

Der Unterſchied zwiſchen gröberen und feineren, materiellen und geiſtigen Kräften wird alſo durchaus nicht aufgehoben durch die Forderung, daß die pſychiſchen und leiblichen Vermögen einander näher ſtehend zu denken ſeien, als es bei oberflächlicher Beobachtung uns vorkommt; vielmehr bleiben Leib und Seele auch bei dieſer richtigen Anſicht in ihrer vollen Verſchiedenheit beſtehen. Man ſehe Näheres hierüber in meinen „Beiträgen zu einer beſſern Geſtaltung der Pſychologie und Pädagogik," 2ter Theil (Bautzen bei Reichel 1846), Seite 86 u. ff., und Dr. Raue's Schrift: „Die neue Seelenlehre Dr. Beneke's" ꝛc., 3te Aufl. (Bautzen bei Schlüſſel), § 81; ferner „Beneke's Syſtem der Metaphyſik" ꝛc., S. 192 u. ff., ſo wie namentlich deſſen: „Das Verhältniß zwiſchen Seele und Leib."

3.

Die äußern Sinne des Menſchen. Urvermögen.

Nach der alten Pſychologie hat der Menſch als äußere Seelenzugänge bloß die bekannten fünf Sinne, die ſie als

etwas rein Körperliches anſieht. Die Seele wohnt angeblich hinter ihnen im Gehirn, und es müſſen daher die Sinnenempfindungen (das Geſehene, Gehörte, Geſchmeckte, ꝛc.) erſt mittels der Nerven zur Seele hin fortgepflanzt (übertragen) werden. Iſt demnach der Sehnerv, Hörnerv ꝛc. unbrauchbar geworden, ſo empfängt die Seele das Ueberzutragende nicht mehr: ſie ſieht und hört nicht mehr ꝛc.

Nach der neuen Pſychologie verhält ſich dies anders. Erſtlich hat der Menſch mehr als fünf Sinne, nämlich außer den fünf Organſinnen (Geſichts-, Gehör-, Taſt-, Geſchmacks- und Geruchſinn) auch noch mehrere Vitalſinne, die als pſychiſche Vermögen zwar auch an körperliche Theile, aber nicht in der Art, wie die genannten Organſinne, gebunden ſind, ſondern ſich über den ganzen innern und äußern Körper verzweigen. Die Sinnenorgane ſind alſo nicht ſeelenleere, ſondern erfüllt von den pſychiſchen Vermögen, die wir, eben wegen ihres Zuſammenſeins mit den Organen (und bezüglich dem übrigen Leiblichen), Sinnenvermögen (kurzweg: Sinne) nennen. Bei den Vitalſinnen erkennt man die Verſchiedenheit, die ſie haben, aus der Verſchiedenheit der Empfindungen, die den äußern und innern Körper begleiten. So ſind z. B. die Empfindungen, die bei ſtark erregter Lunge auftreten, ganz andere, als die in den Verdauungswegen zuweilen entſtehen, und dieſe wieder andere, als die in den Zähnen u. ſ. f. Eben ſo wird Niemand dieſe Empfindungen mit denen verwechſeln, die durch rein äußere Eindrücke bedingt ſind: man denke an die Empfindungen von kalter und warmer, von drückender und tobender Luft, von Brennneſſeln und Nadelſtichen ꝛc. In allen ſolchen Fällen empfindet das Leibliche mit, weil das Pſychiſche ihm hier näher ſteht, als bei den Organſinnen, wo das Organ ſeltener in Mitempfindung verſetzt wird. Im gewöhnlichen Zuſtande ſind die Vitalſinne (= die pſychiſchen Vitalurvermögen) ſo ſchwach bewußt, daß ſie ſich kaum ankündigen, woraus die irrige Meinung entſtanden iſt, es ſei hier Alles nur körperlich.

Das Leben geht nicht verloren, ſelbſt wenn alle Organ-

ſinne unbrauchbar würden; es geht aber verloren, wenn z. B. durch Zerſtörung der Lunge, der Leber ꝛc. der dieſen Leibestheilen beiwohnende Vitalſinn nicht mehr thätig bleiben kann. Hiervon haben die Vitalſinne oder, generell geſprochen, der Vitalſinn mit Recht den Namen Lebens- (= Vital-) ſinn empfangen. Er dient alſo mehr, als die Organſinne, der Erhaltung und Fortſetzung des Lebens, wie ſich denn auch das Leben der Neugebornen vorzüglich durch den Vitalſinn (die Vitalſinne) ankündigt. Daß auch die Organſinne, wie alle Sinne überhaupt, leben, verſteht ſich von ſelbſt. Eine beſondere, von den in ſich ſelbſt lebenden Sinnen verſchiedene, Lebenskraft im Menſchen anzunehmen iſt daher unberechtigt.

Noch giebt es einen Muskelſinn, der ſo weit reicht, als ſich im Körper Muskeln, (Arm-, Hand-, Sprechmuskeln ꝛc.) befinden. Er zerfällt alſo ebenfalls in mehrere Zweige, iſt aber darum ein beſonderer Sinn, weil nicht nur ſeine Empfindungen (bei der Anſpannung und Abſpannung der Muskeln nach langem Gehen, Ruhen ꝛc.) ganz eigenthümlich ſind, ſondern auch ſeine Erregung ſtets von innen her, von der Seele aus, erfolgt, während alle die vorgenannten Sinne ihre Erregung immer durch äußere Eindrücke (Reize) empfangen. Denn wenn auch dieſe Reize zum Theil, wie bei den Vitalſinnen, im Körper ſelbſt liegen, ſo ſind ſie doch den empfindenden Vermögen äußerlich.

Die neue Pſychologie kann alſo nicht zugeben, daß die Sinne bloße körperliche Organe, alſo ſeelenleer ſeien, mithin das Sehen, Hören ꝛc. erſt durch eine Uebertragung der Eindrücke zur entfernt wohnenden Seele hin zu Stande komme. Alle dieſe Akte ſind ja, laut conſtanter Erfahrung, ſo unmittelbare, daß es uns vielmehr vorkommt, als geſchähen und blieben ſie uns ganz äußerlich, und auch bei den Vitalſinnen finden wir es ganz ähnlich. Uebertragungen kommen, wie wir uns ſpäter überzeugen werden, in der Seele und zwiſchen Seele und Leib unausgeſetzt vor, aber bei dieſen Sinnenthätigkeiten kann davon nicht die Rede ſein. Die Seele

vertheilt ſich durch den ganzen Körper, und wenn ſie bei ihren nach außen gerichteten Thätigkeiten an die Mitwirkung gewiſſer Körpertheile (Organe) gebunden iſt, ſo beweiſt das weiter Nichts, als daß ſie hierzu deren Unterſtützung bedarf, es beweiſt nicht, daß ſie in einen beſondern körperlichen Winkel gebannt ſei. Wäre ſie, wie auch Herbart annimmt, bloß Ein Element, Ein Vermögen, ſo müßte der Körper die Einrichtung haben, daß ſich alle ſeine Theile auf einen einzigen Punkt, den Seelenpunkt, concentrirten. Die Erfahrung ſpricht entſchieden dagegen, und jener Punkt iſt bisher von der Pſychologie nicht aufgefunden worden. Wenn übrigens die Seele ſich an einem einzigen Punkte dem Körper anſchließen kann, warum nicht auch auf tauſend andern? Wenigſtens empfinden wir durch den ganzen Körper, und manche Kranke haben Geſchriebenes durch die Herzgrube geleſen. Was beweiſt das? Außer der Mitwirkung und Unterſtützung, welche die körperlichen Organe den Seelenvermögen zu leiſten haben, dürften dieſe Organe, wie namentlich Auge und Ohr, wohl auch als Schutzmittel gegen das häufig vorkommende Uebermaß der Licht und Schalleindrücke zu betrachten ſein. Könnte das Sehen und Hören im ganzen Körper Statt finden, müßte dann die Seele nicht oft gleichſam erdrückt werden? Bekannt iſt, daß ſie eine Ueberwältigung bis zur Ohnmacht, ja wohl bis zur Trennung vom Leibe erfährt, wenn ſie durch die Vitalſinne, wie bei manchen körperlichen Krankheiten, bei Verbrennungen ꝛc., zu ſtark afficirt wird. Kein Wunder! Dieſe Sinne ſtehen den Eindrücken ſehr weit offen.

Wenn wir nun die pſychiſchen Urvermögen, welche durch die Sinnenorgane für die äußern Eindrücke gleichſam zu Tage liegen, eben um deswillen Sinnenvermögen oder ſinnliche Vermögen nennen, ſo leuchtet ein, daß ſie damit nicht zu materiellen Vermögen geſtempelt werden ſollen und können, wie man leider nur zu oft die Sache verdreht hat. „Sinnlich“ heißt hier weiter Nichts, als „für äußere Eindrücke oder Reize empfänglich“ (zugänglich); und ſo lange dieſe Empfäng-

lichkeit der Urvermögen als unwiderlegbare Thatſache beſteht, wird auch dieſer Sprachgebrauch als ein erlaubter gelten müſſen. Ihrem Weſen nach ſind ſie rein geiſtige Vermögen, und ihr vollſtändiger Titel wäre demnach: geiſtig-ſinnliche Urvermögen.

Neben dieſen äußern Sinnen hat die alte Pſychologie noch einen innern Sinn angenommen, von dem ſie aber ſo ſpricht, daß man augenblicklich ſieht, ſie habe ihn erdichtet. Denn bald ſoll er ſo viel als das Bewußtſein, bald einerlei mit dem Gedächtniß, der Erinnerungs-, beſonders der Einbildungskraft ſein, bald ſoll er auch in der Vernunft als einem beſondern angeborenen Vermögen, wo nicht gar in beſonderen angeborenen Begriffen beſtehen ꝛc. Allerdings nehmen wir innerlich wie äußerlich wahr; und wenn das Letztere durch die äußeren Sinne geſchieht, ſo ſcheint conſequent zu folgen, daß es an einem innern Sinne nicht fehlen dürfe. Aber Tauſende nehmen ihr Inneres nicht wahr; ihnen mangelt alſo wohl der innere Sinn? Nein, hat man geſagt, er iſt bloß nicht ausgebildet. Wie ſoll man aber begreifen, warum er nicht zur Ausbildung käme? Kurz, hier geräth die leidige Begriffsſpeculation aus einer Verworrenheit in die andere, während die neue Pſychologie klar nachweiſt, welches die eigentlichen Bedingungen für die innere Wahrnehmung ſind, wovon wir aber erſt weiter unten das Nähere angeben können. Vor der Hand ſei bloß bemerkt, daß es gar keinen innern Sinn in eigentlicher, ſondern bloß in bildlicher Bedeutung giebt, und daß wir auch hier den Plural zuſetzen, alſo von mehreren innern Sinnen zu ſprechen haben, wenn einmal dieſer bildliche Ausdruck noch beibehalten werden ſoll.

4.

Anderweite Vermögen der Seele.

Nach unſrer bisherigen Darſtellung beſteht die Seele bei der Geburt des Menſchen bloß aus den Urvermögen, die auch Sinnen- oder ſinnliche Vermögen heißen, und ſich nach gewiſſen Geſetzen, die ihnen beiwohnen, zu dem ganzen

Reichthume entwickeln, den der ausgebildete Menſch mehr oder weniger erlangt hat. Das iſt nach der alten Pſychologie ganz falſch, denn ſie hält es für unmöglich, aus dieſen ärmlichen Anfängen jene reichen, mannigfaltigen Entwickelungen zu erklären. Darum ſetzt ſie als angeboren, was ſie nicht zu erklären vermag, und fürchtet dieſen salto mortale nicht, ſo ſehr auch die Erfahrung warnend dagegen ſpricht. Das Kind nach der Geburt zeigt kein Bewußtſein, keine Erinnerung, keine Phantaſie, keinen Verſtand, keine Urtheilsfähigkeit, keine Vernunft, kein Fühlen (bloß Empfinden), kein Wollen (bloß unbeſtimmtes Streben), keiu Gewiſſen und ſo fort, woraus man folgerichtig ſchließen ſollte, daß alle dieſe Dinge noch eben ſo fehlen müſſen, wie im Apfelkern die künftigen Wurzeln, der Stamm, die Aeſte, Zweige, Blätter, Blüthen und Früchte noch mangeln. Aber das Alles, ſagt die alte Pſychologie, iſt da; es ſchlummert nur und wird ſpäter allmälig erwachen. Das heißt mit andern Worten: du ſiehſt kein Haus, aber es iſt doch da; warte nur, es wird aus dem Nebel ſchon allmälig hervortreten. Zu meinen, die Häuſer müßten allmälig erbaut werden, indem man einen Stein auf den andern legt, iſt allemal falſch; die Häuſer, die noch nicht ſind, ſind doch, ich brauche mir dieſes bloß einzubilden.

So haben nun Herbart und Beneke nicht geſchloſſen. Beide erkannten, daß es nur leere Abſtraktionen ſeien, wenn man aus dem ſpäteren Verſtehen, Urtheilen, Wollen ꝛc. eine ſchon urſprüngliche, beſondere Verſtandes-, Urtheils-, Willenskraft ꝛc. zurückdatire. Was allmälig wird, verlangt nur ſucceſſive Entſtehungsgründe, und dieſe giebt die Erfahrung deutlich an die Hand, wenn man nur ihre Thatſachen genau in Rechnung ſtellt. In dieſem letztern Punkte hat der äußerſt ſcharfſinnige Herbart freilich das Rechte auch nicht getroffen. Seine Neigung zu ſpeculiren ließ ihn Hypotheſen bilden, mit denen ſich die innere Beobachtung durchaus nicht verträgt. Dahin gehört ſogleich die Annahme, „daß die Seele ein durchaus einfaches Weſen ſei und bleibe, daß ſie gar keine Vermögen habe, weder Etwas zu empfangen noch

zu produciren; es lägen in ihr keine Formen des Anſchauens und Denkens, keine Geſetze des Wollens und Handelns, auch keinerlei wie immer entfernte Vorbereitungen zu dem Allen.“ So arm kann die neugeborene Seele nicht ſein, vielmehr beſtätigt die Erfahrung durchaus, daß Beneke Recht hat, wenn er nach den ſorgfältigen Zergliederungen des Seelenlebens, nach Abzug alles deſſen, was erſt nach der Geburt entſtanden ſein kann, der Seele mehr als Ein urſprüngliches Vermögen läßt; wenn er ſie als ein gleich Anfangs zuſammengeſetztes Weſen anſieht; wenn er nachweiſt, daß ihre Urvermögen zwar objektiv (gegenſtändlich), aber nicht ſubjektiv leer ſind, indem die drei Eigenſchaften derſelben: die Kräftigkeit (Energie), Lebendigkeit (Schnelligkeit) und Reizempfänglichkeit, die ſie in verſchiedenen Graden beſitzen können, einen Inhalt ausmachen, der ſich Allem mittheilt, was bei der Entwickelung durch ſie entſteht, und wodurch allein ſich die verſchiedenen Reſultate erklären, welche bei den unter gleichen äußern Entwickelungsverhältniſſen lebenden Menſchen hervortreten. Dazu kommen noch die Geſetze, an welche die Entwickelungsthätigkeit dieſer Vermögen gebunden ſein muß, wenn ſie die Zielpunkte, auf welche ſie hingewieſen ſind, nicht verfehlen ſollen, und ſo zeigt ſich, daß im Angebornen zwar alle die Präformationen (Vorausbildungen) nicht liegen, welche die alte Pſychologie angenommen hat, daß es aber Prädeterminationen (Vorherbeſtimmungen) enthält, welche der Fortentwickeluug die Richtung, wenn auch nur im Allgemeinen, vorzeichnen. Die Seele iſt alſo bei der Geburt nicht, wie Herbart annimmt, eine tabula rasa; ſie iſt ein ſtrebendes, weil lebendes Weſen, und ſie läßt nicht paſſiv aus ſich machen, was die Außenwelt etwa will, ſondern drückt Allem, was ſich ihr zur Aneignung darbietet, ihren ſelbſteigenen Charakter auf.

Von anderweiten Vermögen, als den angeborenen, wird auch die neue Pſychologie zu reden haben, nur ſind das ganz andere, als die abſtrakten Vermögen der alten Pſychologie. Es ſind entwickelte Vermögen, an denen ſie im

Laufe der Ausbildung immer reicher wird; denn jede Anſchauung, jeder Begriff, jedes Urtheil ꝛc., jedes Begehren, jedes Widerſtreben, jedes Wollen ꝛc. enthält entwickelte Vermögen in ſich, aus denen es zuſammengeſetzt iſt, und es wird ſich ſpäterhin fragen, woher die vielen hierzu erforderlichen Vermögen kommen, da ſie bei der Geburt unmöglich alle ſchon als Urvermögen vorhanden ſein können. —

Durch die Entwickelung erlangen die Urvermögen andere Formen (Beſchaffenheiten). Während ſie an ſich bloß ſtrebend ſind (nach Eindrücken oder Reizen überhaupt oder im Allgemeinen verlangen), alſo die reine Strebungsform an ſich tragen, bekommt ein Theil derſelben die Vorſtellungsform, bei welcher das Streben aufgehoben erſcheint; ein anderer Theil empfängt die Begehrungs-, ein anderer die Widerſtrebungsform, wo das Streben erhöht und auf beſtimmte Zielpunkte gerichtet iſt. Die Vorſtellungsform liegt in allen Anſchauungen (Wahrnehmungen), Begriffen, Urtheilen, Schlüſſen und Ideen; die Begehrungsform in allen Akten der Zuneigung zu beſtimmten Perſonen und Sachen, in allen Akten des poſitiven Wollens und Handelns; die Widerſtrebungsform in allen Abneigungen, ſo wie im negativen Wollen und Handeln. Daß indeß das Widerſtreben nur eine Unterart des Hinſtrebens oder Begehrens ſei, wird ſich weiter unten herausſtellen (man ſ. darüber Näheres in Raue, § 33.). Dieſe beiden Formen des Vorſtellens und Begehrens nun ſind die Haupt- oder Grundformen, außer welchen es noch Nebenformen giebt. Es können nämlich alle jene theoretiſchen und praktiſchen Gebilde (ausgebildeten Vermögen) theils bewußt, theils unbewußt ſein, und dann ſagen wir: ſie tragen dort die Bewußtſeinsform, hier die Gedächtnißform an ſich, was nach der gewöhnlichen Sprache ſo lautet: ſie ſtehen entweder im Bewußtſein, oder gehen dieſes auf und erhalten ſich dann fort im Gedächtniß, worauf ſie wieder zum Bewußtſein (= in die Erinnerung) zurückkehren können. Dabei bewahren ſie die beſonderen Verbindungen, in welche ſie bei ihrer Entſtehung mit einander gekommen waren. Sie

können aber auch, ohne dieſe Verbindungen aufzugeben, in neue treten, alſo andere Gruppen und Reihen conſtituiren, und es ändern ſich ſomit ihre Verknüpfungsformen, während ſie ſelbſt unverändert geblieben ſind. Auch die Gefühlsform, ſo ſehr ſie eine Hauptrolle im Seelenleben ſpielt, gehört eigentlich zu den Nebenformen, da es keine Gefühle als beſondere Seelengebilde giebt, wie wir uns weiter unten überzeugen werden. Selbſt die eigentlichen Hauptformen liegen mehr oder weniger in einander, indem die meiſten entwickelten Vermögen immer beide zugleich an ſich tragen, nur daß die eine bald hier, bald dort überwiegt.

Dieſe Haupt- und Nebenformen der ausgebildeten Vermögen (der Gebilde) nun ſind es, welche die alte Pſychologie als beſondere, ſchon bei der Geburt vorhandene Kräfte angeſehen hat. Was Folge iſt, hat ſie zum Grunde geſtempelt, warum? Weil ſie die Entwickelungsproceſſe (Entwickelungsgeſetze) nicht kannte, wodurch dieſe Entwickelungsformen der Urvermögen entſtehen. Entſtanden z. B. neue Verknüpfungen der Gebilde, ſo ſollte dies durch eine beſondere Phantaſiekraft bewirkt werden; trat das Unbewußte wieder zum Bewußtſein hervor, ſo nahm man dafür eine beſondere Erinnerungskraft an ꝛc. Aus dem Umſtande, daß uns dieſe angeblichen Vermögen häufig im Stiche laſſen, dagegen zu anderer Zeit mehr thun, als ſie ſollten, indem ſie oft wahre Confuſion durch ihre Haſtigkeit anrichten, hätte man abnehmen können, daß ſolche Erſcheinungen einen ganz andern Grund haben müſſen. Herbart hat das ſehr gut eingeſehen und das Irrige in jenen Annahmen ſchlagend nachgewieſen. Was er aber zur Erklärung der Entwickelungsformen aufſtellt, kann vor den Thatſachen eben ſo wenig beſtehen, wie die früheren Hypotheſen, worauf wir jedoch hier nicht näher eingehen können.

5.

Die Grundproceſſe oder Grundgeſetze der pſychiſchen Entwickelung.

Wie ſchon angedeutet, kennt die alte Pſychologie davon ſo gut wie gar Nichts. Sie ſpricht allerdings von Aſſociationsgeſetzen, wodurch die Phantaſiethätigkeit und die Erinnerung ihre Regelung empfangen; ſie redet von Denkgeſetzen, nach welchen ſich das Urtheilen zu beſtimmen habe; ſie erklärt es für eine conſtante Thatſache, daß die erſte Entwickelung durch die Sinne geſchehe und geſchehen müſſe, daß der Verſtand und die Urtheilskraft erſt ſpäter „erwache“ ꝛc.; indem ſie eben ſo Geſetze der Seele und Regeln des Erziehers durcheinander wirft, wird ſie ſich über alle dieſe Dinge nicht klar. Regeln, nach welchen das Urtheilen ſich richten ſoll, ſind doch etwas ganz Anderes, als Geſetze, nach welchen es ſich wirklich von Stufe zu Stufe bildet, und bei ihren Aſſociationsgeſetzen ſieht man nicht ein, warum eine Vorſtellung jetzt diejenige erweckt, die ihr früher voranging, warum ſie dann eine ſolche erregt, die ihr früher gleichzeitig war oder nachfolgte oder mit ihr contraſtirt ꝛc. Ja ſie verwechſelt ſogar Kräfte und Geſetze miteinander. — „Kraft“ iſt das Wirkende im Geſchehen, „Geſetz“ die unveränderliche Gleichmäßigkeit, die dabei Statt findet. In allen pſychiſch geſunden Menſchen, die ſich entwickeln, gehen z. B. aus den Anſchauungen Begriffe, aus den Luſtſtimmungen Begehrungen, aus den Unluſtſtimmungen Widerſtrebungen hervor ꝛc.; ſo iſt es geſetzlich geordnet. Indem aber die alte Pſychologie den Begriffen eine beſondere Verſtandeskraft, den genannten Strebungsakten einen beſondern Willen unterlegte, leitete ſie von Kräften ab, was doch nur durch Geſetze bedingt iſt, und wenn man hier allerdings entſchuldigend ſagen könnte, daß ſie nur die wahren, eigentlichen Kräfte hierbei verkannt habe, ſo kommen doch Fälle vor, wo ſie eine weit gröbere Verwechſelung dieſer Unterſchiede begangen hat. Die neue Pſychologie z. B. weiſt nach, daß Leib und Seele ſich nach gleichen Grundgeſetzen entwickeln. Dies haben Vertreter der

alten Psychologie so aufgefaßt, als werde gelehrt, Leib und Seele seien ihren Kräften nach einander gleich, woraus man sieht, daß nach den Ansichten der alten Seelenkunde zwischen Kraft und Gesetz kein wesentlicher Unterschied statuirt wird. Von dieser Vermengung zeugt auch, daß man das Gesetz: aus dem Niederen entwickelt sich das Höhere — zu niederen und höheren Vermögen umgedeutet hat, indem die alte Psychologie lehrt, das Vorstellungsvermögen zerfalle in ein niederes und ein höheres, und eben so sei es beim Begehrungs- und Gefühlsvermögen. Wie kann Ein Vermögen in zwei zerfallen und dabei doch Eines sein?

Die neue Psychologie kennt solche Verworrenheit nicht. Wie sie Kräfte und Gesetze scharf unterscheidet, so treten auch die Entwickelungsgesetze selber in ihr klar und scharf auseinander. Um eine Seele zu entwickeln, sind Millionen Akte erforderlich; aber im Grunde geschieht immer nur Viererlei, und jede Seele entwickelt sich daher durch bloß vier Grundgesetze (Grundprocesse). Diese sind:

1. Die Seele bildet sinnliche Empfindungen und Wahrnehmungen dadurch, daß die aus der Außenwelt kommenden Eindrücke oder Reize in die Urvermögen aufgenommen, von diesen angeeignet werden. — Gesetz der Reizaneignung.

2. Diese Gebilde ziehen einander an, so weit sie einander gleich oder auch nur ähnlich sind, und da hierbei das Ungleiche in denselben nicht mit angezogen wird, so entstehen neue, höhere Gebilde, in welchen die gegenseitige Anziehung des Gleichartigen ebenfalls waltet. So setzt sich dieser Vorgang fort bis zu den Gebilden hin, die endlich aus lauter Gleichem erbaut sind, ohne daß die ersten Gebilde hierdurch eine Auflösung erfahren. Die neuen Verschmelzungen heben die alten Verbindungen nicht auf. — Gesetz der gegenseitigen Anziehung des Gleichartigen.

3. Die **Urvermögen** und **Reize**, aus denen die Em-

pfindungen und Wahrnehmungen, wie nicht minder die aus dieſen hervorgegangenen höheren Gebilde, entſtanden ſind, durchdringen einander theils feſter, theils weniger feſt. So weit ſie weniger feſt zuſammenhalten, alſo beweglich gebliebeu ſind, können ſie ſich von einem Gebilde auf das andere übertragen, und es ſind dieſe beweglichen Elemente fortwährend beſtrebt, dies zu thun. Die Gebilde, die ſo einen Verluſt erlitten haben, erhalten ihn nachgehends von anderer Seite her wieder erſetzt, indem alle Gebilde in Betreff ihrer beweglichen Elemente ſich ſtets gegen einander ausgleichen. — Geſetz der Ausgleichung der beweglichen Elemente.

4. Der menſchlichen Seele bilden ſich fortwährend neue Urvermögen an, ſo daß, wenn die früheren durch Ausbildung verbraucht ſind, die Entwickelung immer weiter fortſchreiten kann. — Geſetz der Anbildung neuer Urvermögen.

Andere, als dieſe vier Grundgeſetze herrſchen in der menſchlichen Seele nicht, und wenn man allerdings auch von abgeleiteten Geſetzen reden kann und muß, ſo ſind dieſe doch nichts Anderes, als Reſultate der Grundgeſetze, in wiefern dieſelben nämlich nicht immer vereinzelt, ſondern oft zwei oder mehrere in Verbindung walten. So geſtalten ſich die abgeleiteten Geſetze der Entſtehung und des Anwachſens des Bewußtſeins, der Begriffs-, Urtheils- und Schlußbildung, der Verknüpfung ungleichartiger Gebilde zu beſonderen Gruppen und Reihen, der Reproduktion des Unbewußten zum Bewußtſein, der Gedächtnißbildung u. ſ. f. Haben wir alſo die Grundgeſetze in einer beſtimmten Reihenfolge aufgeführt, ſo kann damit nicht geſagt ſein ſollen, daß ſie ſtets in dieſer Reihenfolge ſich geltend machten.

Uebrigens leuchtet ein, daß dieſe Grundgeſetze die nämlichen ſind, die durchgehends auch in der Außenwelt herrſchen. Alle Naturwiſſenſchaften zeigen ſie auf, und die neue Pſychologie tritt daher mit der Phyſik ꝛc. in genaue Parallele.

Alles entſteht, wächſt, ſchwindet nach dieſen Geſetzen, obgleich die Außendinge materiell ſind, die Seele dagegen durchaus immateriell iſt und niemals vergeht. In dieſem letztern Punkte unterſcheidet ſich die Seele gänzlich von allen Naturdingen, und es iſt ein Hauptverdienſt der neuen Pſychologie, daß ſie das Sein der Seele gegen den Schein des Vergehens im Alter und im Tode, man kann wohl ſagen, ſiegreich gerettet hat. Es erklärt ſich jener Schein vollſtändig aus deren Entwickelungsgeſetzen. Während die alte Pſychologie nicht von fern daran denken konnte, den Unſterblichkeitsglauben durch die Thatſachen der Entwickelung zu ſtützen (bloß auf die angebliche „Einfachheit" der Seele beruft ſie ſich*)), iſt dies der neuen höchſt erfreulich gelungen. Mehr können wir hier nicht darüber ſagen. Man ſehe die Ausführung dieſer Andeutungen bei Raue § 81—83, und in größerem Maße in Beneke's „Syſtem der Metaphyſik und Religionsphiloſophie" S. 385—466, ſo wie in meinen „Beiträgen" Th. II, S. 335—361, wo beſonders der Begriff der Entwickelung von falſchen Auffaſſungen gereinigt dargeſtellt iſt.

6.

Unterſte Stufe der pſychiſchen Entwickelung und deren Reſultate.

Daß die erſte Entwickelung der kindlichen Seele durch die Sinne erfolgen müſſe, hat alſo die alte Pſychologie nicht zu verkennen vermocht, es drängte die Erfahrung zu conſtant auf dieſe Thatſache hin. Wie es aber dabei eigentlich zugeht, das blieb ihr völlig im Unklaren, da ſie das Angeborne nicht kannte, ſondern an deſſen Stelle die abſtrakten Vermögen ſetzte und ſie bis zu einem Termine ſchlummern

*) Sie nimmt „einfach" für „immateriell", während doch die Erfahrung lehrt, daß das Einfache häufig materiell iſt, z. B. Silber, Gold, Platina ꝛc. Das Immaterielle iſt nur an der Raumloſigkeit zu erkennen; auf Einfachheit oder Zuſammengeſetztheit kommt es dabei nicht an. Unſre Seele wächſt, nimmt an Elementen zu, dehnt ſich aber niemals räumlich aus, und hierin zeigt ſich ihr immaterieller Charakter.

ließ, den sie niemals genau anzugeben wußte. Zuerst sollte das Anschauungsvermögen in Thätigkeit treten. Aber was ist das für ein Ding? Man höre, was Dr. Sickel in seiner „Erziehungsseelenlehre“ S. 22 darüber sagt: „Das Vermögen, sich die Außendinge vorzustellen, sie wahrzunehmen, ist das Anschauungsvermögen. Dahin gehören die Sinne, die Einbildungskraft und der innere Sinn oder das Vermögen, sich der Zustände seiner selbst bewußt zu werden.“ Merkwürdig! Drei Vermögen sind Ein Vermögen, und die Sinne, die doch sonst als seelenleer, als bloß körperliche Werkzeuge angesehen werden, fallen hier unter die Rubrik der psychischen Vermögen. Noch mehr. Es heißt in jener Schrift S. 44: „Wenn die Sinne gleichsam Flüsse sind, in denen die Vorstellungen der äußern Dinge in die Seele fließen, so ist die Einbildungskraft der See, der diese Vorstellungen bewahrt.“ Abgesehen davon, daß hier der Einbildungskraft zugeschrieben wird, was selbst allgemein dem Gedächtniß zugetheilt ist, so muß dieser See sofort seine aufnehmende und bewahrende Kraft geltend machen, während sonst immer behauptet wird, daß die Einbildungskraft zu denjenigen Vermögen gehöre, die erst später sich bethätigen könnten. Was kommt nun bei der ersten Entwickelung auf Rechnung der Sinne, was auf Rechnung der besonderen Vermögen, welche bei der Wahrnehmung betheiligt sein sollen? Hierüber fehlen alle schärferen Bestimmungen, und so finden wir dieses Schwanken in allen Schriften über die alte Psychologie. Daß auch Herbart keine psychischen Sinnenvermögen (Urvermögen) kennt, wissen wir bereits, und so läßt sich errathen, wie es mit seiner Erklärung der frühesten Seelenentwickelung, den Thatsachen gegenüber, stehen möge.

Wem der Gesichts- oder zugleich der Gehörsinn von Geburt an verschlossen ist, der entwickelt sich bekanntlich äußerst wenig, ja fast gar nicht, und dem bloß Taubgebornen fehlt Alles, was Musik, Lautsprache ꝛc. betrifft. Der Verstand kann ihm keinen Ersatz dafür liefern, und eben so geht es

dem Blindgebornen rückſichtlich der Farben. Ja ſelbſt die Vollſinnigen zeigen im Bereiche der niederen Sinne (Geſichts- und Gehörſinn ſind die höheren) eine ſehr dürftige Entwickelung. Gleichwohl giebt es in der Welt eben ſo Viel und Verſchiedenes zu ſchmecken, zu riechen und durch die Vitalſinne zu empfinden, als es zu ſehen und zu hören giebt. Wie höchſt mannigfaltig ſind die Qualitäten deſſen, was wir von Kindesbeinen an geſchmeckt, gerochen und an den innern und äußern Theilen des Körpers empfunden haben (Eindrücke der Luft, der Wärme und Kälte, der harten, weichen, rauhen ꝛc. Gegenſtände); wie mannigfaltig die Nüancen dieſer Empfindungen! Die Uebergänge bei den Farben und Tönen ſind fein, aber die Uebergänge bei den Geſchmäcken, Gerüchen ꝛc. ſind es eben ſo ſehr. Dies Letztere aber halten wir nie beſtimmt feſt und können es darum nur höchſt dunkel zurückrufen, während das Geſehene und Gehörte klar in's Bewußtſein zurückkehrt. Wer verſchuldet das? Etwa das Gedächtniß? Wie käme dieſe Kraft dazu, ſo parteiiſch zu handeln und nur die Empfindungen der höheren Sinne gut zu bewahren? Oder ſind die Sinnenorgane daran Schuld? Auch nicht; denn die Erfahrung lehrt durchaus, daß die unmittelbaren Eindrücke in den niederen Sinnen häufig ſtärker empfunden werden, als die in den höheren, ſich alſo faſt noch mehr in der Seele feſtſetzen könnten, als dieſe. Mithin liegt vor Allem das wichtige Problem zur Erklärung vor, daß die einzelnen Sinne Producte liefern, welche ſich in Bezug auf Fortbildung ſehr verſchieden verhalten, alſo theils gute, theils ſchlechte Grundlagen für das Nachfolgende ſind — ein Problem, von welchem die alte Pſychologie gar keine ernſtliche Notiz nimmt.

Die neue Pſychologie iſt der Meinung, daß die Einſicht in die Seelenentwickelung unmöglich gelingen könne, wenn man die erſten Keime derſelben ſofort mißachtet. Wie der Chemiker dahin arbeiten muß, gerade das Feinſte, das Luftartige ſorgfältig aufzufangen, weil es die Baſis des Kern-

haften, des Soliden ist, dieses ohne jenes gar nicht zu erklären wäre, so glaubt auch die neue Psychologie handeln zu müssen. Die alte Psychologie hat Etwas davon geahnt, denn sie lehrt, daß der Verstand, die Urtheilskraft ꝛc. es größtentheils mit dem Material zu thun hätten, das durch die Sinne aufgenommen sei, aber zu einer genetischen Ableitung des Späteren aus dem Früheren kommt es bei ihr nicht. Von ihr unterscheidet sich die neue Psychologie wesentlich dadurch, daß sie in der genetischen Erklärung ihre Hauptaufgabe erblickt, und wir müssen nun an einigen Beispielen zeigen, wie sie dabei verfährt.

Wer die Buchstaben der arabischen Sprache erlernen will, muß sie sehr oft ansehen. Nie genügt Ein Eindruck, sich ein klares Bewußtsein davon zu verschaffen, aber durch häufige Wiederholung dieser Eindrücke vermehrt sich, wie ihre Bewußtseinsstärke, so auch ihre Festigkeit in der Seele. Das gilt von jedem einzelnen Buchstaben. Das neugeborne Kind muß demselben Gesetz unterworfen sein. Schlägt es also zum ersten Mal das Auge auf und sieht einen grünen Gegenstand, so wird ein grüner Lichtreiz sich mit einem einzelnen Sehvermögen (Urvermögen) vereinigen. Wendet es sein Auge auf etwas Rothes, so wird ein anderes einzelnes Sehvermögen davon getroffen; der rothe Lichtreiz bildet sich mit demselben zusammen und dauert nun in ihm fort. So geht es bei jedem Eindrucke von neuen Gegenständen; die Akte des Sehens, Hörens ꝛc., die sich immer aus Urvermögen und Reiz (beim Hören aus Schallreiz, beim Riechen aus Duftreiz ꝛc.) herstellen, dauern fort als ruhende, pausirende, sobald der erregende Reiz abbricht. Aber die nämlichen Gegenstände wirken immer wieder ein, und jedesmal wird ein besonderes Urvermögen dadurch ausgebildet, gleichsam erfüllt. Da nun das Gleichartige einander anzieht, so kommt der zweite gleiche Akt zum ersten, der dritte zum zweiten und ersten, und so fort, bis vielleicht tausende sich zu Einem Ganzen verbunden haben. Jedes Urvermögen ist unbewußt, enthält aber die Fähigkeit, bewußt zu werden,

und die Bedingung ist: Erregung und Erfüllung durch Reize. So unbedeutend nun auch die Stärke des Bewußtseins in jedem so ausgebildeten Vermögen sein mag, so muß doch ein Anwachsen desselben erfolgen, wenn solche Akte nach ihrer Gleichartigkeit zusammentreten, und so begreift sich, daß das Bewußtsein von den Gegenständen mehr und mehr zunimmt. Eben darum hat aber auch Niemand ein Bewußtsein von dem, was nie auf ihn einwirkte. — Dieses Bewußtsein dauert in den Gebilden (zusammengesetzten Akten) pausirend fort, wenn die Erregung aufhört; es lebt von Neuem auf, wenn neue Erregung durch neue gleiche Eindrücke oder durch innere bewegliche Elemente vermittelt wird, wie solches Alles ja schon in den einzelnen (einfachen) Akten der Fall ist. Auch diese müssen eigentlich Gebilde heißen, weil sie durch Bildung, Entwickelung der Vermögen hergestellt sind; man pflegt aber unter Gebilden gern jene zusammengesetzten Akte zu verstehen.

Jeder solcher einzelne Akt, der also zweielementig ist, heißt nun eine „Spur", inwiefern er sich pausirend und unbewußt forterhält; er heißt „Reproduction", auch „Erinnerung", inwiefern er wieder bewußt (zum Bewußtsein erregt) wird, und er heißt ein „geistiger", inwiefern er hell und klar sich zu erneuern vermag, also nicht mehr einfach, sondern ein aus vielen Spuren zusammengesetzter, ein vielspuriges Gebilde ist. „Der Geist erwacht," heißt zunächst nur, das Bewußtsein entsteht und wächst; erst in einem abgeleiteten höheren Sinne versteht man unter Geist die späteren, aus den sinnlichen Gebilden hervorgegangenen Gebilde abstrakten Charakters. Daß das Wort Geist auch noch andere Bedeutungen hat, geht uns hier Nichts an. — Was wird nun das Gedächtniß sein?: die Summe der Spuren; was die Erinnerungskraft?: die Summe derselben Spuren, in wiefern ihr pausirendes, latentes Bewußtsein wieder zu offenem, freiem wird; was die Unaufmerksamkeit?: das Nichthinzuerregtwerden der vorhandenen gleichen Spuren zu

einem ſinnlichen Eindrucke, wogegen die Aufmerkſamkeit im Hinzuerregtwerden jener Spuren beſteht.

Entſteht nun das Bewußtſein, wie die alte Pſychologie ſagt, durch den inneren Sinn? Erfolgt das Unbewußtwerden des Bewußten urſachlos, wie ſie ebenfalls ſtillſchweigend annimmt? Sind Seele und Geiſt zwei Weſen? Warum muß der Pädagog überall von der Anſchauung, von der Wahrnehmung ausgehen? Warum muß er in häufiger Repetition lehren, was er denſelben Kindern ſchon mehr als einmal mitgetheilt hat? Warum lernen die Kinder Nichts, wenn der Unterricht Lücken gelaſſen, d. h. die zum Verſtehen, zum aufmerkſamen Erfaſſen erforderlichen gleichartigen Spuren vorher nicht erzeugt hat? Warum befördert nur das die Aufmerkſamkeit der Kinder, was der zu lernenden Sache gemäß iſt; warum bewirkt alles Fremdartige Zerſtreuung? Wie weit wird die Aufmerkſamkeit und die Selbſtthätigkeit von den Kindern gefordert werden können, wie weit nicht? Worauf gründet ſich die Regel: der Unterricht gehe weder zu langſam, noch zu ſchnell vorwärts?

Am klarſten entſteht und erhält ſich das Bewußtſein in den Sehvermögen, nächſt dieſen in den Hörvermögen, die gleiche Spurenanzahl dort und hier vorausgeſetzt. Geſicht und Gehör heißen darum die höheren Sinne. An den Blindgebornen ſieht man, daß auch die Taſtvermögen ſich ſehr klar ausbilden, ſobald es nicht an reichlicher Spurenerwerbung fehlt. Dieſe Erwerbung iſt eben bei den Blindgebornen, bei den Sehenden dagegen nicht zu finden, weil dieſe ſich an dem Gefühlsſinn genügen laſſen, und daher muß man bei letzteren den Taſtſinn ſchon zu den niederen Sinnen rechnen. Die Schmeckvermögen können noch ſo ſpurenreich bei Jemandem gemacht worden ſein, es lebt in ihnen kein klares Bewußtſein fort, und indem dies bekanntlich noch mehr von den Riechvermögen gilt, ſo am meiſten von den Vitalvermögen, die das ſchwächſte Bewußtſein bewahren, mögen ſie auch durch noch ſo ſtarke Eindrücke und noch ſo häufig entwickelt worden ſein. In den Reizen kann

der Grund davon nicht liegen; in den Organen auch nicht, denn diese lassen, so lange sie gesund sind, die Eindrücke ungehindert zu, und so bleiben nur die psychischen Vermögen übrig, die uns aber alle diese Verschiedenheiten nur dadurch erklären können, daß wir sie als verschieden kräftig in Rechnung bringen. Daß sie das sind, ergiebt sich einfach daraus, daß das Aufgenommene in ihnen so verschieden fortdauert und darum theils fast gar nicht, theils wie das Gesehene und Gehörte, beinahe mit einer Bestimmtheit innerlich reproducirt werden kann, als wirkte der betreffende Gegenstand noch soeben ein. Vermögen, die den Reiz beinahe ganz wieder entschwinden ließen, sind zwar auch zu Spuren ausgebildet worden, aber zu mangelhaften, und aus diesen ist keine Fortbildung möglich, die den Verstandescharakter annähme, denn hierzu ist klares Bewußtsein erforderlich.

Wird sich also der Mensch in der Art „harmonisch" ausbilden lassen, wie man sich dies häufig gedacht hat? Oder wird die harmonische Entwickelung nur in der richtigen Unterordnung des Niederen unter das Höhere bestehen können? Augenscheinlich!

Ob die Entwickelung der Urvermögen eine vollkommene oder mangelhafte werden soll, hängt aber auch noch von etwas Anderem ab, und dieses Andere bedingt namentlich die früher angedeuteten verschiedenen Formen, die sie Anfangs noch nicht haben. Ursprünglich besitzen sie bloß die Strebungsform. Sie streben nämlich nach Reizen, sind deren bedürftig und wollen sich durch sie ergänzen, gleichsam nähren. Man halte Jemandem die Augen oder die Ohren zu, und er wird sich bald dagegen wehren; man gebe ihm völlig reizlose Speisen, und er wird sich unbefriedigt fühlen; man entziehe ihm Luft und Wärme, und er wird nicht bestehen können. Man lasse ferner diese Eindrücke zu schwach oder zu stark sein, und er wird seine Sinnenvermögen ganz anders ausbilden, als wenn die Reize denselben gerade angemessen sind. Mithin kommt auf den Grad der Stärke, den die Reize besitzen, außerordentlich viel bei der Entwicke-

lung der Urvermögen an. Man nennt dieſe Stärkegrade in der neuen Pſychologie die „Reizungsverhältniſſe“, auf welche die alte faſt gar keine Rückſicht nimmt. Sie ahnt nicht, wie viel von dieſen Verhältniſſen für die ganze Geſtaltung der Seele abhängt, ſo laut auch die Erfahrung davon Zeugniß giebt. So werden ſich z. B. die Seh- und Hörvermögen niemals zu klarem Bewußtſein, zu klaren Anſchauungen entwickeln, wenn nur ganz ſchwaches Licht, ganz ſchwache Schallreize auf ſie einwirken, und man kann ein Kind blind und taub machen, wenn dies lange fortgeht, wie auf der anderen Seite übermäßig ſtarke Eindrücke dieſen Erfolg oft plötzlich herbeiführen. Die Beſchädigung trifft nicht bloß die körperlichen Organe, die freilich auch dabei ruinirt werden, ſie trifft eben ſo ſehr, ja vorzugsweiſe die pſychiſchen Urvermögen ſelbſt. Sehen wir uns alſo jene Reizungsverhältniſſe jetzt etwas genauer an!

1. Der Reiz kann für die Urvermögen mehr oder weniger zu ſchwach ſein. Man nennt das mit einem allgemeinen Ausdrucke die Halbreizung. Sie kommt vor beim Dämmerlichte, ſchwachem Sprechen, bei ſchaalen Speiſen und Getränken, matten Düften ꝛc. Die Urvermögen vertragen eine vollere Erregung, zu der ſie ſofort aufſtreben, und es entſteht in denſelben, wenn das Verlangen nicht geſtillt wird, die Unluſtempfindung, die wir Ungenügen, Unbefriedigung nennen.*) Geſtärkt, vervollkommnet werden die Vermögen dadurch nicht, ſondern geſchwächt, wie ſich darin zeigt, daß ſich das Aufſtreben bald abſtumpft, erlahmt. Auch wird der eingetretene Reiz nicht feſtgehalten, er entſchwindet bald wieder, ſo daß kaum eine Erinnerung daran möglich iſt; und ob tauſend ſolcher Spuren (denn das Vermögen ſelbſt bleibt freilich in dieſer Beſchädigung und auch mit einem winzigen residuum des Reizes zurück) erworben

*) Den Organen könnte es einerlei ſein, ob mehr oder weniger gemäßigt bleibender Reiz durch ſie hindurchpaſſirt; jenes Aufſtreben zeigt, daß es Seelenvermögen ſind, die den volleren Reiz ſuchen.

und nach ihrer Gleichartigkeit gegenseitig angezogen und vereinigt würden, die Entwickelung der Seele kommt dadurch nicht vorwärts, sondern rückwärts. Vorwärts kommt die Seele nur, wenn ihre Urvermögen gerade vollständig erregt, gerade vollständig gleichsam ausgefüllt werden, und dazu ist mangelhafter Reiz eben so untauglich, wie übermäßiger — so lehrt es die constante Erfahrung. Die Entwickelungsform, die also die Urvermögen auf jene Weise erlangen, ist Unklarheit des Vorstellens und Unlust des Empfindens in Gemeinschaft, im Allgemeinen folglich Schwäche.

2. Der Reiz kann für die Urvermögen gerade angemessen, d. h. gerade so stark und voll sein, als sie ihn vertragen. Man nennt das mit Recht die Vollreizung. Sie findet statt z. B. bei angemessener Erleuchtung der Gegenstände, bei lautem und deutlichem Sprechen, Singen ꝛc., bei mäßig kräftigen Speisen und Getränken, bei nicht unfrischen Düften, bei mittelmäßiger Wärme ꝛc. Die Urvermögen werden hier durch den Reiz, bildlich gesprochen, gerade ausgefüllt, ihr Streben wird gestillt, und die Empfindung, die dadurch in ihnen entsteht, kündiget sich als volle Befriedigung an. Der Reiz wird fast gänzlich festgehalten, denn diese Akte kehren fast mit einer Klarheit zum Bewußtsein zurück, als wirkten die Gegenstände eben noch ein. Natürlich gilt dies mehr von dem Gesehenen und Gehörten, als von den Eindrücken auf die übrigen Sinne, weil nur dort die Kräftigkeit der Vermögen zum Festhalten vollkommen befähigt. In den niederen Sinnen macht die geringere Kräftigkeit, daß der Reiz sich reichlicher verliert,*) folglich auch die angemessene Erfüllung sich wieder in Armuth ver-

*) Wohin verliert er sich? Nicht aus der Seele, sondern er geht an andere Gebilde über, dient als bewegliches Element und hilft den Wechsel des Bewußtseins herbeiführen. Auch werden durch die beweglichen Elemente die Verknüpfungen gestiftet, welche die ungleichartigen Gebilde zu Gruppen und Reihen vereinigen. Auf welche Weise? darüber s. m. weiter unten und Raue, § 38.

wandelt und demgemäß das Geſchmeckte, Gerochene und durch den Vitalſinn Empfangene nicht deutlich reproducirt werden kann. Aber die Urvermögen ſind in dieſem Reizungsverhältniß keinenfalls geſchwächt, ſondern vielmehr geſtärkt worden; die erlangte Entwickelungsform derſelben iſt hier Stärke und Befriedigung in Gemeinſchaft, überhaupt alſo Vervollkommnung, und da das Streben eine Sättigung erfuhr, ſo ging es in die gehaltene, ruhige Form des Vorſtellens über. In den niederen Sinnen muß dieſelbe natürlich, ſobald der ſtattgefundene Reizverluſt ſich ankündiget, wieder in die Strebungsform zurückgehen. Doch kommt dieſer Wechſel weit ſtärker in dem folgenden Reizungsverhältniſſe vor. Die Vollreizung führt in den obern Sinnen zur höchſten Klarheit des Vorſtellens, wenn die gleichen Eindrücke ſich vermehren und die Spuren davon zuſammentreten, was geſetzlich nicht ausbleiben kann.

3. Der Reiz kann für die Urvermögen etwas ſtärker ſein, als in der Vollreizung, ohne daß er doch ein übermäßiger, ein beſchädigender wäre. Dies erweiſt ſich als die Luſtreizung. Sie kommt vor bei lebhafter Erleuchtung der Gegenſtände, bei volleren Lauten und Tönen, bei kräftigern Speiſen und Getränken, bei Düften von ausgezeichneter Friſche, bei den Dingen, die auf die Vitalſinne belebend und ſtärkend einwirken. Die Urvermögen werden hier durch die größere Reizfülle in eine lebhaftere, ſchwungvollere Erregung verſetzt, und die Empfindung, die hierdurch in ihnen ſich erzeugt, iſt eine Luſtſtimmung. Wird nun der Reiz hier ſo gut, wie in dem vorigen Verhältniß feſtgehalten werden können? Augenſcheinlich nicht. Er iſt ja reichlicher, als ihn die Vermögen bedürfen, und ſie können ihn in Folge der Unruhe, in die ſie verſetzt worden ſind, nicht vollſtändig aneignen. Wie namentlich in den niederen, ſo muß er auch in den höheren Sinnen mehr entſchwinden, als bei der Vollreizung; er muß dann aber auch ſtärker zurückverlangt werden, als dort, weil die Vermögen eine Erhöhung, eine größere Spannung ihres Strebens durch die lebhaftere

Erregung empfangen hatten. So bildet ſich denn das aus, was wir Begehren nennen, denn dieſes iſt immer ein Streben nach Wiederholung. An ſich iſt das Streben der Urvermögen bloß auf Reize im Allgemeinen gerichtet, nicht auf beſtimmte Reize; hier dagegen tritt dieſe Beſtimmtheit dadurch ein, daß der nicht entſchwundene Theil des Reizes angiebt, worauf das erneute Streben gehen ſoll, nämlich auf die vorigen Eindrücke. Muß dieſer Erfolg auch ſchon bei der Vollreizung bis zu einem gewiſſen Grade eintreten, ſo tritt er hier doch weit ſtärker ein, und ſo wächſt das Begehren, wenn die gleichartigen Spuren ſich vermehren, immer mehr an; es wird zur bleibenden Neigung, dann zum Hange, zur Leidenſchaft, ſelbſt zum Laſter. Die niederen Sinne begünſtigen dies vornehmlich, weil ihre Feſthaltungskraft an ſich geringer iſt, und ſo begreift ſich, warum es in der Welt ſo viele Näſcher, Leckermäuler, Freſſer, Säufer, Raucher, Schnupfer, Pomadenhelden, Weichlinge, aber auch Schauluſtige, Neugierige, Plauderhafte, Freunde des Lärmens, Liebhaber rauſchender Muſik ꝛc. giebt.

Die Entwickelungsform, welche die Urvermögen in der Luſtreizung annehmen, iſt ein Mittelding zwiſchen Stärke und Schwäche, denn ſie zeigen ſich geſtärkt, vervollkommnet, ſo weit ſie den Reiz haben und bewahren, alſo die Form der Luſtvorſtellung und der Luſterinnerung beſitzen; ſie zeigen ſich ſchwach, ſo weit ihnen der Reiz verloren ging und nun die Unbefriedigung, der empfundene Mangel ſie von Neuem zum Luſtſtreben, zum Begehren zurückkehren läßt. Dieſes Begehren wird immer, wenn nicht auf die ganz gleichen, doch auf verwandte, ähnliche Dinge gerichtet ſein. Es wechſeln jedoch dieſe beiden Formen nicht fortwährend in allen ſolchen Gebilden, ſondern wie die Form des Luſtvorſtellens bleibend werden kann, ſo in anderen Fällen die Form des Luſtbegehrens. Es kommt darauf an, ob der Luſtreiz ſehr oft von außen oder von innen her (durch bewegliche Reize) neuen Zuſchuß bekam, oder ob das Entſchwinden deſſelben ohne Erſatz ſich oft wiederholte.

4. Der Reiz kann für die Urvermögen allmälig zu ſtark werden, weil er häufig als Voll- oder als Luſtreiz wiederkehrt; namentlich in dem letzteren Falle wächſt das Uebermaß. Dies giebt die Ueberdrußreizung, die bis zum Ekel, namentlich in den niederen Sinnen und beſonders im Geſchmacksſinne führen kann. Man denke an häufig wiederkehrende Luſteindrücke, wie ſie in einer Bildergallerie, bei einem Concerte, bei einer reichbeſetzten Tafel, in einem Zimmer mit ſtark duftenden Blumen, bei anwachſender Wärme ꝛc. vorkommen. Denn wird auch jeder neue Eindruck von einem neuen Urvermögen aufgenommen, ſo wird bei häufigem, ſtundenlangem Sehen, Hören ꝛc. der Vorrath doch bald verbraucht, und die nachdrängenden Reize verurſachen demnach eine Ueberladung der immer wieder erregten Vermögen, und in Folge deſſen eine Abſpannung, Abſtumpfung derſelben, die ſie als Ueberdruß empfinden. Da ſich dieſe Unluſtſtimmung nicht ſelten lange forterhält, indem ſie oft ſpäter rein von innen her lebhaft wiederkehrt, ſo iſt dies der Beweis, daß ſich hier der Reiz lange forterhalten haben muß, obgleich die Vermögen geſchwächt wurden und ſonſt nur geſtärkte Vermögen den Reiz gut bewahren. Die Reize lehnen ſich alſo hier gewiſſermaßen an das geſchwächte Vermögen bloß an, werden ſo weniger von ihm, als durch ſich ſelbſt erhalten, und wir haben in Folge deſſen die Ueberdrußſpuren als Aftergebilde anzuſehen. Ein Verlangen nach neuen Ueberdrußeindrücken bildet ſich natürlich, weil das Streben der Vermögen abgeſtumpft worden iſt, in dieſem Reizungsverhältniſſe ſchwer aus, und ſo leuchtet ein, daß die Entwickelungsform, die auf ſolche Weiſe für die Urvermögen eintritt, Schwäche und widerwärtige Empfindung iſt ohne neues Aufſtreben, aber mit ziemlicher Deutlichkeit des Vorſtellens verbunden, Letzteres jedoch vornehmlich wiederum nur in den höheren Sinnen. Daß eine Anſammlung der gleichartigen Spuren zu immer mächtigeren Gebilden, ſo lange das Ueberdrußreizungsverhältniß andauert, gar nicht vermieden werden kann, liegt in der Natur der Sache.

5. Der Reiz kann endlich für die Urvermögen plötzlich zu ſtark eintreten, weil er in übergroßer Fülle auf einmal ſich ihnen aufdrängt. So entſteht die Schmerzreizung. Sie geſchieht beim Sehen in die Sonne ꝛc., bei plötzlichem Knall, bei ſcharfen in den Mund genommenen Eſſenzen, bei ſcharfen Gerüchen (Düften), die ſchnell auf die Naſe wirken, bei Verbrennungen, ſtarken Stößen, Schlägen ꝛc. Die Urvermögen werden hier augenblicklich überſpannt und geſchwächt und die Empfindung, die dadurch in ihnen entſteht, heißt Schmerz. Des Reizes wird hier ſehr wenig feſtgehalten, er fließt ſofort auf andere Gebilde über, gleicht ſich an ſie aus, und das getroffene Vermögen ſucht ihn nicht wieder; ſein Streben iſt faſt ganz vernichtet, gelähmt. Daher bleibt nur eine dunkle Erinnerung daran, und wo dies anders ausſieht, erklärt ſich's aus den Urtheilen, die der Erwachſene darüber bildet und behält. Der Schmerz ſelber lebt in den einzelnen Vermögen nicht wieder in der früheren Stärke auf, und wir Alle wiſſen daher nichts von den Schmerzen, die wir als kleine Kinder hatten, weil wir da zur Bildung dauerhafter Urtheile noch nicht entwickelt genug waren. Gleichwohl erhält ſich jedes ſo geſchwächte Vermögen mit einem minimum des Reizes fort, und wo ſie ſich in Folge wiederholter Schmerzeindrücke gleichartig anſammeln, kann die Seele mit Schmerzgebilden ſehr reichlich angefüllt werden. Der Form nach ſind alſo ſolche Vermögen noch mehr beſchädigte, als die im erſten und vierten Reizungsverhältniß entwickelten, und die zugleich ihnen aufgeprägte eigenthümliche Form der Schmerzſtimmung können ſie niemals mit einer andern vertauſchen.

Dieſe geſammten aus den bloßen Reizungsverhältniſſen ſtammenden Gebilde nun, an denen jeder Erwachſene mehr oder weniger reich iſt, können ſich reproduciren, liege die Veranlaſſung, der erſte Anſtoß dazu, nun in etwas Aeußerem oder Innerem. Ueberwiegt die Zahl der Gebilde aus dem zweiten Reizungsverhältniſſe oder werden dieſe wenigſtens allein reproducirt, ſo wird ſich die Seele kräftig geſtimmt

fühlen; überwiegt die Anzahl der Gebilde aus dem Luſtreizungsverhältniſſe oder kommen dieſe wenigſtens allein zur Erregung, ſo entſteht die Stimmung der Luſt, die ſehr lebendig und unruhig ſich zeigen kann, während dort mehr ruhige Heiterkeit war. Iſt Jemand dagegen ſo entwickelt worden, daß in ihm die Anzahl der Unluſt- (Schwäche-) Gebilde überwiegt, die aus dem erſten, vierten und fünften Reizungsverhältniſſe herſtammen, ſo wird er, ſobald ſie zur Erregung kommen, trübe geſtimmt erſcheinen, und wir ſehen ihn dann in den Zuſtänden des Kummers, der Furcht, der Sorge, der Angſt, der Erbitterung, der Verzweiflung ꝛc., je nachdem dieſe oder jene Gattung der Unluſtgebilde in ihm auftaucht. Hier fehlt immer die Klarheit und Beſtimmtheit um ſo mehr, je mehr dieſe Zuſtände ſich ſteigern; bei der Luſt iſt dies in den höherern Graden derſelben auch der Fall, wogegen bei der ruhigen Befriedigung ſchon ziemliche Klarheit herrſcht, weil hier Stärkegebilde es ſind, wodurch dieſe Stimmung entſteht.

Man nennt nun dieſe wechſelnden Stimmungen „Gemüthsſtimmungen“, und das, worin ſie begründet ſind, das „Gemüth“. Das Gemüth iſt alſo die Summe der elementariſchen Gebilde, wie ſie unmittelbar aus den Reizungsverhältniſſen hervorgegangen ſind; es liegt auf der unterſten Stufe der pſychiſchen Entwickelung, nie auf der höheren, die es mit den abgeleiteten Gebilden, mit Begriffen, Urtheilen, Schlüſſen, Ideen, Grundſätzen, moraliſchen und religiöſen Wahrheiten ꝛc. zu thun hat. Dieſe können und ſollen durch die Fortbildung nachfolgen, können und ſollen zu den Gemüthsſtimmungen Licht, Haltung und feſte Richtung hinzugeben, aber das Gemüth im eigentlichen Sinne des Wortes machen ſie nicht aus. Dürfen doch ſchon die Gebilde aus dem zweiten Reizungsverhältniſſe, da ſie mehr zum bloßen Vorſtellen disponiren, nur im weitern Sinne des Wortes zum Gemüthe gerechnet werden. Wer alſo das Gemüth bilden will, muß ganz anders zu Werke gehen, als es heut zu Tage geſchieht, wo man Alles

mit Unterricht zwingen will und namentlich viel äſthetiſches und religiöſes Gerede zu jenem Zwecke macht. Der Unterricht giebt bloß Vorſtellungen und äußere Fertigkeiten; das Gemüth hängt von den geſchilderten elementariſchen Eindrücken ab, wie ſie vollſtändig nur die häusliche Erziehung, ſehr wenig die Schule in der Gewalt hat. Die Hauptſache dabei iſt Abwehr des Schwächenden, Verſtimmenden und Begünſtigung des Stärkenden, Erfreuenden. Kurz: das Gemüth hat ſeinen Bereich im innern Zu-Muthe-ſein.

Aus den Reizungsverhältniſſen wird es nun auch verſtändlich ſein, wenn wir noch hinzufügen, daß das Vorſtellen einen mehr objektiven, die übrigen Bildungsformen einen mehr ſubjektiven Charakter an ſich tragen. Dort erfaſſen wir mehr das Gegenſtändliche, hier empfinden wir mehr das Sein unſer ſelbſt, obſchon Beides immer in einander liegt. Stimmungsgebilde oder affective Gebilde iſt der wiſſenſchaftliche Ausdruck für Jenes und Dieſes, nur daß vorherrſchend die Luſt- und Unluſtſtimmungen damit gemeint ſind.

Wie ſich nun aus den Luſtreizungen Begehrungen entwickeln, ſo aus den Unluſteindrücken Widerſtrebungen. Jemand ſtellt ſich z. B. einen Gewinn vor, es ſteht ihm alſo ein Luſtgebilde (Stärkegebilde) im Bewußtſein, und er erwartet dieſen Gewinn. Auf einmal hört er, daß ein Anderer dieſen Gewinn empfangen hat. Dies iſt eine Unluſtvorſtellung und als ſolche immer ein reizarmes, ein Schwächegebilde, begründet durch früher erfahrene Verluſte. Das Bewußtſein beider Gebilde iſt ein gleichzeitiges. Aus dem reizreicheren Luſtgebilde fließen nun, da der Ausgleichungsproceß immer, vorzüglich zwiſchen Stärke- und Schwächegebilden waltet, die Reize, ſo weit ſie weniger feſt angeeignet ſind, zu dem Schwächegebilde über, d. h. es tritt eine Ausgleichung der beweglichen Elemente ein. Dabei bleibt es jedoch nicht, ſondern die Vermögen des Luſtgebildes, die ſomit ihre Sättigung verloren haben, ſtreben zum Erſatz

derſelben auf; dieſe lag in den verlorenen Reizen; ſie ziehen dieſelben möglichſt wieder heran (immer gelingt das nicht), und dies nennen wir Widerſtreben, weil das Begehren wider oder gegen das Schwächegebilde gerichtet war, denn dieſes trug die Schuld der entſtandenen Ausgleichung. Man achte auf ſeine Widerſtrebungen und man wird immer einen Kampf zwiſchen Luſt- (ſelbſt zwiſchen Vorſtellungs-) und Unluſtgebilden erblicken. Auf dieſe Weiſe widerſtrebt ſchon das kleinſte Kind, das noch Nichts davon weiß, und es bleiben dieſe zuſammengeſetzteren Akte ebenfalls als Spuren zurück, fließen nach ihrer Gleichartigkeit, dem Geſetze der gegenſeitigen Anziehung unterworfen, zuſammen, verſtärken ſich hierdurch zu Abneigungen, die in höheren Graden Abſcheu heißen und als negative Begehrungen anzuſehen ſind.

Die Summe aller in der Seele entſtandenen und fortdauernden Begehrungen nennen wir das ausgebildete Begehrungsvermögen. Seine Wurzel hat es in dem angeborenen Streben der Urvermögen. Dagegen heißt die Summe der entſtandenen und fortdauernden Vorſtellungen das ausgebildete Vorſtellungsvermögen. Seine Wurzel liegt im zweiten Reizungsverhältniſſe, und es wächſt daher durch die Vermögen, die in dieſem Verhältniſſe entwickelt worden ſind. Da aber die Entwickelungsformen, wie wir geſehen, faſt niemals völlig außer einander liegen, ſo liegen auch die Vorſtellungen und Begehrungen eigentlich in einander, d. h. in den nämlichen entwickelten Vermögen, nur daß immer die eine Form zur überwiegenden wird. Die Vorſtellungsform wird zur ganz vollſtändigen und klaren erſt auf der höheren Stufe der Entwickelung, die wir ſpäter kurz betrachten werden.

Noch haben wir ein Wort über die Gefühlsform zu ſagen, die ſchon auf der unterſten Entwickelungsſtufe eintritt.

Sobald zwei Gebilde neben einander bewußt werden, kann es nicht fehlen, daß ſich ihre Verſchiedenheit mit

ankündigt, und dieſer Vorgang macht das „Fühlen“ aus. Mit ihm ſind alſo nicht die Empfindungsformen zu verwechſeln, welche wir bisher kennen gelernt haben, denn dieſe ſind Eigenthum jedes einzelnen entwickelten Vermögens, jedes einzelnen durch Gleichartigkeit zuſammengeſetzten Gebildes. Sie beſtehen alſo als etwas Erſtes, die Gefühle dagegen ſind ſtets etwas Zweites, Secundäres, das durch jenes Zuſammenbewußtwerden des Erſten bedingt iſt. Ob dabei Luſt und Unluſt oder bloß kühles Vorſtellen kund wird, kommt darauf an, wie die Gebilde in ſich ſelbſt beſchaffen ſind. Tritt die Vorſtellung „weiß“ nebſt der Vorſtellung „ſchwarz“ in's Bewußtſein, ſo erfahre ich ihren objektiven Unterſchied nur durch dieſes Nebeneinander; ſie meſſen ſich, ſo zu ſagen, eine an der andern, und ich habe ein Recht zu ſagen: ich fühle in Folge deſſen ihre Verſchiedenheit. Tritt dagegen ein Luſtgebilde neben eine bloße Vorſtellung, ſo iſt der Unterſchied ein weit größerer; die gegenſeitige Meſſung wird jedenfalls die Luſt ſtärker hervortreten laſſen und ich habe nun ein Luſtgefühl. Kommt ſogar ein Luſt- und ein Unluſtgebilde neben einander zu ſtehen, ſo zeigt ſich der Abſtand (der Unterſchied) beider noch größer. Iſt das Unluſtgebilde das ſchwächer bewußte und ſinkt es auch bald wieder in's Unbewußtſein, ſo hat es bloß zur ſtärkeren Hervorhebung des Luſtgebildes gedient, und mein Gefühl iſt und bleibt ein Gefühl der Luſt. Wird dagegen das Unluſtgebilde ſtärker, das Luſtgebilde ſchwächer bewußt und bald wieder in's Unbewußtſein verſenkt, ſo iſt durch letzteres das Unluſtgebilde ſtärker markirt worden und mein Gefühl zeigt ſich als Gefühl der Unluſt. Das hebende Gebilde kann man daher den Maßſtab, das gehobene das gemeſſene (gefühlte) Gebilde nennen, und ſo zeigt ſich, daß zum Fühlen immer zwei Faktoren gehören. Wo beide gleich ſtark und gleich lange im Bewußtſein ſtehen, ſind ſie Beides: Maßſtab und Gemeſſenes für einander, oder, mit anderen Worten: gefühlte Empfindung und Grund legende Empfindung oder Gefühlsgrundlage gegen-

ſeitig. Daß auch drei und mehrere Gebilde ſich auf dieſe Weiſe aneinander meſſen können, verſteht ſich von ſelbſt, und wir haben dann nicht mehr einfache, ſondern zuſammengeſetzte Gefühle. Bekannt iſt übrigens, daß die alte Pſychologie, wie der Sprachgebrauch des gemeinen Lebens, nur Luſt- und Unluſtgefühle kennt.

Aus dem Vorſtehendem iſt klar, daß der Reichthum der Gefühle mit dem Reichthume der einzelnen Gebilde wächſt und daß es keine Gefühle als für ſich beſtehende Seelengebilde geben kann. Nicht minder leuchtet ein, daß das Fühlen noch viel mannigfaltiger ſein muß, als die einzelnen Gebilde, da ſich dieſe Faktoren deſſelben bald ſo, bald ſo zu einander ſtellen können. Die beweglichen Elemente, die durch ihr Zu- und Abfließen das Bewußt- und Unbewußtwerden der Gebilde vermitteln, ſind demnach beim Fühlen fortwährend geſchäftig, und ſie hauptſächlich bedingen den Wechſel deſſelben. Daß es auch bleibende Gefühle giebt, die immer in derſelben Art wiederkehren, kann hier nicht beſonders gezeigt werden. Es genüge die Bemerkung, daß ſie durch bleibende Verknüpfung der Gefühlsfaktoren entſtehen. — Man ſehe über dieſe ſämmtlichen Materien die Schrift von Raue, aus deren Inhaltsverzeichniß man ſofort erkennen kann, wo die weitere Ausführung aller dieſer bloßen Andeutungen zu finden iſt.

Als ausgebildetes Gefühlsvermögen iſt die Summe der bleibenden, fertigen Gefühle zu bezeichnen. Die Wurzel aller Gefühle liegt in der Fähigkeit der Urvermögen, bewußt zu werden und durch die Reizungsverhältniſſe die Grundſtimmungen (Empfindungsformen) anzunehmen, die hierdurch bedingt ſind.

Daß die Empfindungen und Gefühle eine große Rolle im Seelenleben ſpielen, iſt zwar an ſich klar, es verdient aber noch von einer beſonderen Seite her darauf hingewieſen zu werden.

Das Thun und Laſſen (die Praxis) der Menſchen leitet die alte Pſychologie bald von einem beſondern angeborenen Willen oder Begehrungsvermögen, bald von Anſchauungen, Begriffen, Urtheilen ꝛc., kurz von Vorſtellungen ab; bald redet ſie von beſonderen Trieben und Gefühlen, von der Sinnlichkeit, der Vernunft, vom Gewiſſen, von Geſinnungen ꝛc. als den Quellen des Handelns, aber niemals erfährt man deutlich, wie es dabei eigentlich zugeht und was den entſcheidenden Ausſchlag für die einzelnen Fälle giebt. Dieſe Unklarheit iſt auch gar kein Wunder, da Vorſtellen, Begehren und Fühlen Formen ſind, die ineinander liegen und darum ſich auch am Handeln betheiligen müſſen; wie ſie ſich nun betheiligen, in welcher dieſer Formen die Hauptantriebe zum Thun und Laſſen gegeben ſind ꝛc., das muß Demjenigen durchaus unbeſtimmbar bleiben, der nicht tiefer ſieht, als die alte Pſychologie. Leider können wir das reiche Licht, das die neue Pſychologie über das Praktiſche im Menſchen ausgegoſſen hat, hier nur ſchwach glänzen laſſen, da wir uns auf Andeutungen beſchränken müſſen; aber was ſich bereits auf der unterſten Stufe der Entwickelung bei der Praxis von Einfluß zeigt, mag hier möglichſt erwähnt werden.

Handeln kann und wird nur der, der die Dinge, in Bezug auf welche er handelt, vorſtellt, ſo dunkel dies auch mitunter geſchehen möchte, denn das in keiner Art Vorgeſtellte erregt uns auch nicht — „was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß.“ Bleibt es aber beim bloßen Vorſtellen, ſo wird man noch nicht handeln; denn wir ſehen z. B., wenn wir im Freien gehen, tauſend Dinge, ſtellen ſie alſo vor, und es fällt uns nicht ein, in Bezug auf dieſelben irgend ein Handeln zu entwickeln. Zum Handeln kommt es erſt, wenn wir die Dinge begehren oder ihnen widerſtreben, und da alles Begehren in Luſteindrücken, alles Widerſtreben in Unluſteindrücken wurzelt, ſo iſt klar, daß auch alles Handeln in Luſt und Unluſt ſeine letzte, tiefſte Quelle hat. Auch wo die Dinge, in Bezug auf welche wir

handeln, rein geiſtige ſind, iſt dies nicht anders, und wer daher nicht, wie die Schrift ſagt, ſeine „Luſt hat an Gott“, der wird ihn auch nicht ſuchen und ehren, und ſo lange Jemand Luſt hat an der Heuchelei, der Verleumdung, dem Stolze ꝛc., wird er dieſe Fehler nicht fliehen. Aus der Luſt muß das Begehren hervorgehen, weil Beides in denſelben Akten, denſelben Vermögen liegt als Formen, die einander erzeugen, und auch das Vorſtellen liegt, wie wir gefunden, mit darin. Bei der Unluſt und dem Widerſtreben verhält es ſich ebenſo. Eine Ausnahme von dieſer Dreieinigkeit der Formen machen bloß diejenigen Urvermögen der höheren Sinne, die ſich ſtreng im zweiten Reizungsverhältniſſe entwickelt haben, denn dieſe führen allerdings zum bloßen Vorſtellen und machen ſo den Menſchen zu einem theoretiſchen Weſen. Im Fühlen (= gegenſeitigen Gemeſſenwerden der Gebilde) kann ſich die aus dem Empfinden ſtammende Luſt und Unluſt modificiren, ſo daß uns ein Gegenſtand, den wir Anfangs eifrig begehrten, gleichgültig, wohl gar widerwärtig zu werden vermag, bloß weil ein anderer ſich mit ihm verglich und jener nun luſtärmer erſcheint als dieſer. Mit der Befeſtigung der Gefühle durch bleibende Verknüpfung ihrer Faktoren nimmt jedoch dieſes Hin- und Herſchwanken ab; es entſteht in jedem Menſchen eine Abſtufung der Luſt und Unluſt, die ihn mehr regelmäßig in Bewegung ſetzt, indem er die Dinge, deren Einwirkung er immer Luſt verdankte, als Güter, die ihm Unluſt verurſachten, als Uebel betrachtet, darum jene begehrt und dieſe verabſcheut.

Aber wie unendlich verſchieden iſt doch die Werthſchätzung der Dinge, die ſich auf dieſe Weiſe in den verſchiedenen Menſchen herſtellt; wie unendlich verſchieden darum auch ihr Thun und Laſſen den nämlichen Dingen gegenüber! Nicht zwei Menſchen wird man finden, die einen und denſelben Gegenſtand in ganz gleicher Weiſe ſchätzten und behandelten, folglich, wie dies der gewöhnliche Sprachausdruck bezeichnet, die gleiche „Geſinnung“ in Bezug

auf ihn hegten und bethätigten. Dies gilt von den materiellen Dingen nicht weniger, als von den rein geiſtigen. Eſſen und Trinken, Kleidung und Wohnung ꝛc. werden bald zu hoch, bald zu niedrig geſchätzt, und eben ſo geht es mit der Ehre, der Liebe, dem Glauben ꝛc. Gleichwohl ſagt jedem Menſchen eine innere Stimme: ſo ſollſt du, ſo ſollſt du nicht geſinnt ſein und handeln! Durch allen Wechſel der Empfindung und des Gefühls klingt dieſe Stimme hindurch und ſagt uns, ob wir auf rechtem oder falſchem Wege ſind. Sie kann allerdings irren, aber gänzlich unterdrückt werden kann ſie nicht.

Woher nun dieſe Stimme, dieſe praktiſche Norm, die man gewöhnlich das „Gewiſſen," das „Sittengeſetz" ꝛc. nennt? Da ſie ſich nie äußert auf Gebieten, auf welchen Jemand ſich nicht entwickelt hat, ſo kann ſie nicht angeboren, ſie muß ein Entwickelungsprodukt ſein, und da fragt es ſich denn, wie kann ſich ein Geſetz, das für das Handeln Aller zu gelten Anſpruch macht, aus ſo höchſt verſchiedenen Schätzungen hervorbilden?

Die Sache iſt am Ende ſehr einfach. Die Empfindungen und Gefühle, in welchen ſich der Werth der Dinge, durch die ſie veranlaßt ſind, abſpiegelt, ſchweben nicht haltungslos in der Luft, ſie ſind begründet in den Urvermögen, die ſich durch die Einwirkung der Dinge entwickelt haben. Dieſe Urvermögen ſtufen ſich in Bezug auf Kräftigkeit, natürliche Tüchtigkeit bei allen pſychiſch geſunden Menſchen gleichmäßig ab. Die Sehvermögen ſind die vollkommenſten, höchſten, die Vitalvermögen die unvollkommenſten, niedrigſten. Wer ſich als Kind ſo entwickelt, daß die niederen Syſteme nicht reichlicher, vielſpuriger ausgebildet werden, als die höheren, ſondern jedes Vermögenſyſtem in gleichem Reichthume, der wird das Sichtbare und Hörbare als das Werthvollere fühlen im Vergleich zu dem Schmeckbaren ꝛc., und alle die Fortentwickelungen, die in den höheren Syſtemen ſehr reich und mannigfaltig, in den niedern nur ärmlich entſtehen, wenn überhaupt die höheren Stufen der Bildung

nicht unbetreten bleiben, müſſen an dieſer Werthabſtufung Antheil nehmen. Was von edleren Kräften abſtammt, muß ſich auch als edler fühlen. — Was verlangt nun die praktiſche Norm? Immer nur dieſe Abſtufung der Schätzungen. Sie iſt ja ihrem Weſen nach nichts Anderes, als die zum Bewußtſein erhobene pſychiſche Natur ſelbſt, die daher nur das wollen kann, was der Schöpfer als Scala der Entwickelung von vorn herein in ihr feſtgeſetzt hat. Könnte Jemand ſich dieſer Scala vollkommen gemäß entwickeln, ſo würde Ausbildung und Norm gänzlich zuſammenfallen. Da aber durch Fehlgriffe der Erzieher die niederen Syſteme, weil das Kind zuerſt trinken, eſſen ꝛc. muß, oft zu reichlich, die höheren zu ärmlich und zu ſpät angeregt und entwickelt werden, ſo erlangen jene bei den meiſten Menſchen das Uebergewicht, und es wird nun eine gute Tafel, ein ſchönes Kleid ꝛc. höher geſchätzt und begehrt, als ein gutes Buch, klare Kenntniſſe, Wohlwollen gegen die Mitmenſchen ꝛc. Dieſe Abnormität kann aber das Normalmäßige doch niemals ganz verdunkeln; das Letztere klingt eben ſo durch die Mißbildungen hindurch, wie die geſunde Stimmung des Körpers durch die krankhafte, und nur der Fall würde eine Ausnahme machen, wenn das Geſunde niemals zur Entſtehung gekommen wäre. Beim Wilden, der ſeine höheren Syſteme nur für äußere Wahrnehmungen und zwar in der Regel ſehr gut entwickelt, dabei aber ſtehen bleibt und zu den reichen innern Fortbildungen derſelben nicht gelangt, fehlt die höhere geiſtige Geſundheit gänzlich, und ſo iſt es kein Wunder, daß er eine geiſtige Vervollkommnung nicht einem körperlichen Genuſſe, das Wohl einer größern Gemeinſchaft nicht ſeinem eigenen beſchränkten Wohle, das Höhere überhaupt nicht dem Niederen vorzieht, wie dies jeder bis zu einem gewiſſen Grade ausgebildete und unverdorbene Menſch immer thut. Der Letztere fühlt das Höhere immer als das Werthvollere, weil 100 gleiche Spuren z. B. im Geſchmackſinn niemals die Stärke und Bewußtſeinsklarheit haben, wie 100 gleiche Spuren in einem der höheren Sinne, und indem er die Wohl-

fahrt von zehntauſend Menſchen ſich vergegenwärtiget, muß er ein ſtärkeres Luſtgefühl in ſich verſpüren, als wenn er ſich allein als glücklich vorſtellt. Bei den Fortentwickelungen in den höheren Sinnen (wovon nachher) ſteigert ſich dieſe Werthabſtufung noch ſehr bedeutend.

Hier müſſen wir abbrechen und auf die Schriften verweiſen, die dieſe Andeutungen weiter ausführen. Dahin gehört a) Raue § 55—63, b) meine „Beiträge" Theil I. S. 120—149 und c) als das Hauptwerk: Beneke's „Grundlinien der Sittenlehre. Ein Verſuch eines natürlichem Syſtems derſelben", 2 Bände 1837 und 1841. In dieſer Schrift ſind die ſämmtlichen bisher für unauflöslich gehaltenen Räthſel auf dem Gebiete der menſchlichen Sittlichkeit klar und bündig gelöſt. Dazu nehme man die trefflichen Aufſätze, die Beneke unter der Aufſchrift: „Zur moraliſchen Kunſtlehre" in ſeinem „Archiv für die pragmatiſche Pſychologie," 3 Bände 1851—53, geliefert hat. Nicht minder gehören hierher alle die Abſchnitte, die in ſeiner „Pragmatiſchen Pſychologie," 2 Bände 1850, und in ſeinen „Pſychologiſchen Skizzen," 2 Bände 1825 und 1827, über die moraliſchen Erſcheinungen enthalten ſind.

7.

Die höheren und höchſten Stufen der pſychiſchen Entwickelung und deren Ergebniſſe.

Es liegt im Weſen der genetiſchen Entwickelung, daß zwiſchen Höherem und Niederem nirgends eine ſcharfe, abſolute Grenze Statt finden kann. Wie die 12 eine niedere Zahl im Verhältniß zur 20, dagegen eine höhere im Verhältniß zur 8 iſt, ſo muß auch bei den pſychiſchen Entwickelungen eine gleiche Relativität herrſchen. Denn jede einzelne Entwickelung bleibt als Spur zurück, trage ſie nun die Vorſtellungs- oder ſonſt eine Form an ſich, und wie ſie Produkt iſt aus einer früheren, ſo wird ſie Faktor zu einer ſpäteren, höheren. Die tiefſten Faktoren ſind die Urvermögen und die in ſie aufgenommenen Reize der Außenwelt, und jedes

Gebilde, das unmittelbar durch dieſe zwei Elemente entſtand, liegt auf der unterſten Stufe der Entwickelung, mag es aus mehr oder weniger gleichen Spuren erwachſen ſein. Indeß zeigt ſich eine Abſtufung ſchon innerhalb dieſer ſinnlichen Region. Die Anſchauung von einem beſtimmten Baume ſteht höher, als die erſte Auffaſſung, die das Kind von demſelben Baume erwarb. Eine Auffaſſung erzeugt nur Eine Spur, die eine ganz dunkle Empfindung iſt; zur bewußten Anſchauung kann ſie ſich nur erheben durch gleiche Spuren, die hinzukommen müſſen, alſo durch gleiche Auffaſſungen; folglich ſind die Anſchauungen ſtets vervielfachte Empfindungen, und durch die höhere Klarheit, die ſie beſitzen, ſtehen ſie höher, als dieſe. Das ſittlich Höhere braucht nicht unbedingt das Höhere an Klarheit zu ſein, wiewohl der ſittlich Durchgebildete niemals von bloß dunklen Antrieben regiert wird; dagegen iſt es ein weſentliches Merkmal des intellectuell Höheren, daß er ſich durch höhere Klarheit des Bewußtſeins auszeichnet.

Es liegt etwas Wahres darin, wenn die alte Pſychologie die niedrigſte Stufe der Entwickelung als „Sinnlichkeit," die höhere als „Verſtand" und die höchſte als „Vernunft" bezeichnet; nur hat ſie darin ganz Unrecht, daß die erſte durch das Anſchauungsvermögen, die zweite durch die Verſtandes- und die dritte durch die Vernunftkraft, alſo jede dieſer Bildungsſphären durch ein beſonderes angeborenes Vermögen bedingt ſein ſoll; denn ſo denkt ſie ſich die Sache. — Wie mag nur dem Verſtande und der Vernunft, dieſen ſchlummernden Kräften, beizukommen ſein? Das kann doch kein Erzieher und Lehrer läugnen, daß man ſich immer nur an die Sinne des Kindes zu wenden vermag, wenn man es vorwärts bringen will, und findet man die Sinne verſchloſſen, ſo erwachen Verſtand und Vernunft nicht, erwachen wenigſtens ſo weit nicht, als das verſchloſſene Sinnengebiet reicht, innerhalb deſſen ſie ſich bethätigen ſollen. Ja die Blödſinnigen, die oft gut ſehen und hören, entwickeln ſich nie zu klarer Verſtandes- und Vernunftthätigkeit, und

doch zeigen ſie nur einen anſcheinend oberflächlichen Mangel, nämlich den, daß ihren Sinnenvermögen die Kraft des Feſthaltens (hierin beſteht eben das Weſen des Blödſinns) abgeht, während ſie ſehr reizempfänglich und lebendig ſein können. Wofür ſpricht das Alles? Und warum entſteht auch bei den pſychiſch Geſunden im Bereiche des Schmeck-, Riech- und ſogenannten Fühlbaren kein eigentlicher Verſtand? — Man ſoll den Verſtand und die Vernunft „üben," ſagt die alte Pſychologie, dann werden ſie ſich entwickeln. Recht ſchön! Aber dann muß man auf ſie einwirken, und wir können nur auf die Sinne wirken, können der Seele immer nur Hörbares, Sichtbares ꝛc. unmittelbar zuführen und müſſen abwarten, ob dadurch etwas Verſtändiges und Vernünftiges zu Tage kommen wird, was bekanntlich nie geſchieht, wenn nicht gerade die Vorbildungen vorausgingen, die ſich als Faktoren zu dem jetzt bezweckten Produkt erweiſen. Wie keine Menſchenſeele finden kann, daß 6 mal 9 = 54 ſei, wenn nicht bereits die Zahlen 6 und 9 ſichere und klare Vorſtellungen in ihr ſind, ſo kann ſie auch nicht finden und erkennen, daß Beſcheidenheit eine Tugend ſei, ſo lange ſie nicht die Begriffe: Beſcheidenheit und Tugend erworben und darum das denſelben zu Grund Liegende: Anſchauungen beſcheidener, frommer Menſchen, aufgefaßt hat. Wenn man alſo nur einigermaßen bedenkt, was die alltägliche Erfahrung in Betreff des Stufenganges der Seelenentwickelung lehrt, ſo muß man die angenommenen Kräfte der alten Pſychologie abenteuerlich nennen, denn ſie paſſen zu den Thatſachen, wie die Fauſt auf das Auge. Daß wir von den Sinnen aus die höchſten Entwickelungen der Seele erregen, alſo zu ihnen hingelangen können, beweiſt doch wohl, daß ſie mit ihnen in ſo inniger Verbindung ſtehen müſſen, wie die Glieder einer Kette, und wie ſie in dieſe Verbindung gekommen ſeien, läßt ſich nur begreifen, wenn ſie aus einander ſtreng gegliedert hervorgewachſen ſind.*)

*) Warum findet man ſich im Denken, das doch rein innerlich geſchieht, geſtört, wenn die Sinne durch Sichtbares und Hörbares ſehr

Merkwürdig und interessant ist, daß die neuere pädagogische Praxis seit Pestalozzi ganz auf dem Boden der neuen Psychologie steht, obgleich sie nur die alte Seelenlehre im Munde führt. Man soll, verlangt sie, überall von der Anschauung ausgehen; man soll keine Sprünge machen, keine Lücken lassen; man soll Alles durch fleißige Wiederholung befestigen; man soll die Produktivität, die Selbstthätigkeit des Schülers in Anspruch nehmen, indem man ihm Fragen, Aufgaben ꝛc. stellt. Haben diese Regeln einen Sinn, wenn Verstand und Vernunft als schlummernde Kräfte da und nur zu wecken sind? Man sieht aber, daß die pädagogische Praxis besser beobachtet hat, als die alte Psychologie; sonst hätte sie das Rechte nicht treffen können. Freilich waren es nur glückliche Apercüs, die sie damit gemacht hat; die tiefere Begründung fehlt gänzlich, und diese hat erst Beneke gegeben in seinem reichhaltigen, klaren Werke: „Erziehungs- und Unterrichtslehre", 2 Bände, 2te Auflage 1842. In dieser Schrift ist Alles übertroffen, was die Wissenschaft der Pädagogik bisher geleistet hatte.

Nach diesen Vorbemerkungen wollen wir an einigen Beispielen zeigen, wie die höheren Entwickelungen zu Stande kommen. Es wird sich ergeben, daß Aristoteles und Locke Recht haben, wenn sie behaupten: „es sei nichts im Verstande, was nicht vorher in den Sinnen gewesen sei„ (nihil est in intellectu, quod non fuerit in sensu). Denn obgleich die Sinne nur auffassen, wahrnehmen, nicht verstehen, nicht urtheilen, nicht schließen ꝛc., also unmittelbar nicht enthalten, was gleichwohl von ihnen abstammen soll, so müssen die sinnlichen „Spuren" doch zu diesen höheren Thätigkeiten führen, sobald sie den Einfluß der Gesetze erfahren. an welche sie bei ihrer innerlichen Bethätigung gebunden sind. Diese Gesetze sind aber etwas ganz Anderes, als der Verstand,

überschüttet werden? Warum geht bei solchen Eindrücken das Denken nur dann von Statten, wenn es gelingt, sie am Auge und Ohre unaufgenommen vorübergleiten zu lassen, sich also rein auf das Innere zu concentriren?

die Urtheilskraft, die Vernunft, der Wille ꝛc., die durch ſie zu Stande kommen; es ſind die beiden Geſetze der gegenſeitigen Anziehung des Gleichartigen und der Ausgleichung der beweglichen Elemente, Nichts weiter; und wie der Zucker erſt dann Süßigkeit zeigt, wenn ich ihn auf die Zunge bringe; wie der Stein erſt dann einen Druck bewirkt, wenn ich ihn auf die Hand lege ꝛc.: ſo werden die ſinnlichen Spuren erſt dann als verſtehende, urtheilende ꝛc. ſich äußern können, wenn ſie nach Maßgabe jener beiden Geſetze die eigenthümlichen Verbindungen und Trennungen erfahren, die ihrer warten, die in ihnen „prädeterminirt“ ſind. Aber wie dort, ſo werden auch hier die vorbedingten Erſcheinungen eintreten müſſen, weil das von der Natur Vorbereitete nirgends ausbleiben kann, ſobald die geſetzlichen Bedingungen der Ausführung in Erfüllung gehen.

Doch zur Sache. Daß in der Seele die Anziehung des Gleichartigen waltet, zeigt ſich ſchon an den Sinnenthätigkeiten. Wer nicht Lateiniſch gelernt hat, kann das Wort aqua hören und es wird ihm hierdurch nicht die Vorſtellung „Waſſer“ zum Bewußtſein geweckt (erregt) werden. Dies geſchieht beim Deutſchen nur durch das Wort Waſſer, geſchieht aber jedesmal hierdurch ſicher, obgleich tauſend andere Vorſtellungen im Innern eines erwachſenen Deutſchen liegen, die durch die Schallreize des Wortes Waſſer eben ſo gut, ſcheint es, geweckt werden könnten. Warum geſchieht Letzteres nicht? Das Waſſer ſelbſt iſt etwas Sichtbares, das Wort Waſſer etwas Hörbares; jenes giebt eine Geſichts-, dieſes eine Gehörvorſtellung, und beide haben ſich von Jugend auf verknüpft, weil das, was frühzeitig oder unmittelbar hinter einander ſich bildet, immer auch in bleibende Verknüpfung tritt (wodurch? davon ſpäter), ſo daß, wenn das eine Glied erregt wird, auch das andere Erregung empfängt. Geſetzt nun, das Gleichartige zöge einander nicht an, ſo würden die Schallreize des Wortes Waſſer jedes beliebige andere Wort mit der daranhängenden Vorſtellung wecken können, und die Confuſion wäre fertig. Wir können doch den Schallreizen

(den hörbaren Wörtern) nicht eine Marſchroute mitgeben, damit ſie bei der rechten innern Vorſtellung anlangen; daß ſie dennoch dort anlangen, ſich als bewegliche Elemente gerade an ſie ausgleichen, erklärt ſich bloß aus der gegenſeitigen Anziehung des Gleichartigen. Die jetzigen Schallreize ſind den früheren, die als Spuren im Innern fortleben, gleich, wenn das gleiche Wort gehört wird, und ſo kommt die Weckung mit Sicherheit zu Stande. Wer leſen lernt, ſchließt dem hörbaren Worte, das bereits in ihm iſt, noch ein ſichtbares an, und wenn er dann wieder lieſt, erfolgt eine dreifache Weckung: erſt wird das ihm bekannte ſichtbare, dann das daran hängende hörbare Wort, zuletzt erſt die an dieſes geknüpfte Vorſtellung der Sache reproducirt. Der bewegliche Lichtreiz pflanzt ſich alſo durch Mehreres fort, was freilich mit noch größerer als Blitzſchnelligkeit geſchieht; und wenn der Bauer meint: „dieſe Erklärung iſt mir zu künſtlich; ich höre und ſehe, und damit iſt die Sache gemacht," ſo beweiſt das nur, daß er die Thatſachen nicht ſieht, nicht bemerkt, ſonſt würde er anders als ſo höchſt oberflächlich urtheilen.

Geſetzt nun, ein dreijähriges Kind habe die fünf Anſchauungen erworben: Pappel, Linde, Weide, Birke, Tanne. Es ſieht eine Weide und erinnert ſich der Pappel ꝛc., weil bewegliche Reize aus der erſten Anſchauung an die übrigen ſich ausgleichen. Bliebe es dabei, ſo wären eben bloß jene fünf Anſchauungen hintereinander bewußt geworden. Allein das Bewußtſein wird ſich bei ihm, wie in ſolchen Fällen bei uns Allen, auf die gleichen Beſtandtheile dieſer Anſchauungen concentriren. Dieſe ſind: Stamm, Wurzeln, Aeſte, Zweige; die ungleichen Anſchauungsbeſtandtheile: Blätter, Nadeln, Größe, Farbe ꝛc. werden faſt gänzlich unbewußt. Es denkt nunmehr bloß das Gemeinſame jener Anſchauungen, und über dieſer allgemeinen Vorſtellung vergißt es das Eigenthümliche jeder einzelnen. Wie geht das zu? Da die Sache ganz unbeabſichtigt erfolgt, ſo kann ſie nicht aus einem Willen erklärt werden, und da außer jenen Anſchauungen Nichts weiter erregt iſt, ſo kann ſie nur in den Anſchauungen

ſelbſt ihren Grund haben; denn alle Wirkungen in unſrer Seele gehen nur von Erregtem aus. Die gegenſeitige Anziehung des Gleichartigen erklärt das ganze Räthſel. Wenn fünfmal ein Stamm, fünfmal Wurzeln, fünfmal Aeſte und fünfmal Zweige ſich zu einem Geſammtvorſtellen verbinden, ſo muß dieſe Geſammtvorſtellung freilich ein concentrirtes Bewußtſein ergeben; und ſo lange dieſes Bewußtſein ſich behauptet, können die ungleichen Anſchauungsbeſtandtheile nur ſehr dunkel daneben bewußt ſein, falls ſie nicht ganz unbewußt werden; denn das Bewußtſein iſt immer durch Erregung, mithin durch erregende Elemente bedingt, die, da es bewegliche Elemente ſind, dem Ungleichen um ſo mehr entzogen werden müſſen, je mehr ſie bloß das Gleiche bewußt machen. Jenes Geſammtvorſtellen erhält ſich fort als Spur, auch wenn es wieder unbewußt wird, und ſo iſt nun der Begriff „Baum“ da. — Aus der Natur ſeiner Entſtehung folgt, daß er eine klarere und feſtere Vorſtellung ſein muß, als irgend eine einzelne Anſchauung. Sieht das Kind ſpäter eine Eiche, ſo wird er ſich hinzu reproduciren, da hier auch ein Stamm ꝛc., alſo Gleichartiges vorkommt; durch ſein Licht wird die Anſchauung ebenfalls Licht empfangen, und das Kind wird nicht mehr fragen: was iſt das? es wird „verſtehen,“ d. h. klar vorſtellen: „das iſt auch ein Baum,“ und ſomit iſt ein Urtheil fertig, das aus zwei Vorſtellungen: aus einer beſonderen und einer allgemeinen (dem Begriff) zuſammengeſetzt iſt und ſich abermals als Spur forterhält. So wächſt mit dem Urtheilen das Verſtändniß der Dinge, je mehr auf dieſe Weiſe Begriffe und Urtheile ſich herſtellen, und ſo bildet ſich das aus, was man den „Verſtand“ nennt. Auch beim Schließen wächſt bloß das Verſtändniß und lediglich durch erweiterte Anwendung der Begriffe, worauf wir aber hier nicht näher eingehen können. Man ſehe Näheres über alle dieſe logiſchen Erſcheinungen bei Raue § 15—21, und noch ausführlicher in meiner „Praktiſchen Denklehre,“ Bautzen bei Schlüſſel 1852.

Da der gegenſeitigen Anziehung des Gleichartigen nir-

gends eine Grenze gesetzt ist, so erstreckt sie sich auch auf das Subjektive der Gebilde, d. h. auf die Vermögen in denselben (die Reize sind das Objektive), nur daß dies erst später geschieht, wenn die Seele sich an den Reizen der Außendinge, so zu sagen, gesättiget hat. Das Kind weiß Anfangs nicht, daß es sieht, hört ꝛc., es weiß das (lernt es verstehen) erst dann, wenn der Begriff „sehen" ꝛc. sich gebildet hat. Beim unmittelbaren Sehen sind immer Lichtreize und Sehvermögen zugleich thätig, also Objektives und Subjektives in Gemeinschaft, und die Gesichtsanschauungen können nur als solche doppelseitige Spuren fortdauern. Werden aber nach und nach die Sehvermögen in denselben für sich zusammenerregt, so entsteht ein Begriff, der das Gesehene, die Reize, nicht in sich trägt, sondern nur das Subjektive jener Spuren enthält (die sehenden Vermögen), und das ist eben der Begriff „sehen". So geht es auch mit den Begriffen hören, schmecken, tasten ꝛc. Dieselben Vermögen, mit denen wir zunächst sehen, hören ꝛc., vollziehen nach innen hin das Erinnern, Verstehen, Urtheilen, Begehren ꝛc. Die Begriffe: sich erinnern, verstehen, urtheilen, begehren, widerstreben, fühlen u. s. f., erzeugen sich aus ihnen abermals dadurch, daß sich die Vermögen allein gegenseitig anziehen, aber jetzt nach Seiten der besonderen Thätigkeit, zu der sie sich ausgebildet haben und in Spuren fortdauern. Es spiegelt sich dann in solchen Begriffen nur eine Form (ein Wie) ihrer Thätigkeit ab, und es heißen solche Begriffe mit Recht Formenbegriffe. Kommen sie nun zu den einzelnen gleichartigen Akten hinzu, so klären sie dieselben auf, und wenn wir vorher nicht wahrnahmen, daß wir uns erinnerten, urtheilten, begehrten ꝛc., so nehmen wir es jetzt durch das Licht dieser Begriffe wahr. Wir sehen gleichsam nun, was in uns vorgeht, und diese innern Wahrnehmungsvermögen kann man bildlich die „inneren Sinne" nennen. Die inneren Sinne sind demnach Begriffe, die aus dem Subjektiven der Gebilde stammen, nur auf dieses sich beziehen, und wer sie noch nicht erworben hat, dem läuft das Innere unwahrge-

nommen, unbeobachtet ab. Daß ſie ſchwerer entſtehen, als die Begriffe vom Objektiven, iſt natürlich, da in Folge des raſchen Wechſels der Seelenthätigkeiten ſich das ſubjektiv Gleichartige derſelben ſchwerer neben einander ſtellen kann, und Tauſende bleiben daher Zeitlebens ohne Kenntniß ihres Innern, weil ſie Niemand in der Bildung der inneren Sinne unterſtützt, Niemand ihnen das Grundmaterial derſelben gleichſam zum Stehen zwingt. Häuſer, Bäume, Berge ꝛc. halten ganz anders für das Zuſammenbewußtwerden ſtill. Man ſehe Ausführlicheres hierüber bei Raue § 77 u. 78.

Wie weit entſtehen alſo Begriffe im Menſchen? Nur ſo weit, als das Grundmaterial derſelben erworben und erhalten iſt, und nur ſo weit, als es gleichzeitig oder unmittelbar hintereinander erregt wird. Die niederen Sinne halten das Aufgefaßte nur mangelhaft feſt, und aus ſo unvollkommenem Material können auch nur unvollkommene Begriffe und in Folge deſſen unvollkommenes Verſtändniß hervorgehen. Gleiches gilt von den Blödſinnigen, von denen manche kaum ſo klug, wie die edleren Thiere werden, weil ihre ſchwachen Urvermögen faſt gar Nichts bewahren.

Wenn ſich nun zeigt, daß die Begriffe nicht durch den Verſtand entſtehen, ſondern umgekehrt der Verſtand durch die Begriffe, ſo leuchtet wohl auch ein, daß nicht die Abziehung des Bewußtſeins vom Ungleichartigen (der ſogenannte Abſtraktionsproceß) die Hauptſache bei ihrer Entſtehung iſt, ſondern vielmehr die Concentration des Bewußtſeins auf das Gleichartige, bewirkt durch die gegenſeitige Anziehung deſſelben.

Nicht minder iſt klar, daß die Gebilde, welche an ſich nicht die Vorſtellungs-, ſondern die Begehrungs-, Gefühlsform ꝛc. beſitzen, ſie nachträglich durch die aus ihnen entwickelten Begriffe empfangen, indem ſie durch dieſe Begriffe allein erſt klar wahrgenommen, vorgeſtellt werden können. Vorſtellen war zwar in ihnen auch ſchon ſo weit vorhanden, als die Reize feſtgehalten worden waren, aber dieſes Vorſtellen war zu dunkel, als daß es für die innere Wahrnehmung

ausgereicht hätte. Hiernach begreift ſich, wie wir früher behaupten konnten: die Vorſtellungsform wird zur ganz vollſtändigen und klaren erſt auf den höheren Stufen der Entwickelung. Mit ihr hat ſich „der Geiſt“ weiter ausgebildet, d. h. das höhere Bewußtſein iſt entſtanden, welches der Sprachgebrauch unter dem Ausdruck Geiſt zu verſtehen pflegt. Erſt durch dieſen „Geiſt“ nimmt die Seele wahr, welchen hohen Werth die Fortentwickelungen haben, die aus den höheren Sinnen ſtammen; erſt durch ihn fühlt ſie die hohe Steigerung, die in ihnen, verglichen mit den Entwickelungen der niederen Sinne, liegt; aber dieſes Fühlen wird auch zum Antriebe, ſich die Steigerungen, die Freuden immer mehr zu verſchaffen, die durch die Ausbildung der edleren Sinne: durch Gottes- und Menſchenliebe, durch Erkenntniß der Wahrheit ꝛc. bedingt ſind.

Man ſieht: aus dem Empfinden, Begehren, Fühlen ꝛc. entwickelt ſich begriffliches Vorſtellen, und da entſteht die wichtige Frage, ob ſich umgekehrt aus dem Vorſtellen, wie es in den Begriffen liegt, auch das Empfinden, Begehren, Widerſtreben erzeugen laſſe. Wenn das möglich iſt, ſo kann das Handeln aus dem Vorſtellen erzeugt werden, und der Unterricht, der es (als ſolcher) nur mit Vorſtellungen (Anſchauungen, Begriffen, Urtheilen ꝛc.), ſo wie mit äußeren Fertigkeiten zu thun hat, iſt dann im Stande, das Thun und Laſſen der Menſchen zu begründen, zu ſichern. Dies glaubt man namentlich in unſern Tagen ſehr ſtark, und es wird darum die Jugend in den Schulen mit den Vorſtellungen, welche das menſchliche Handeln betreffen, in moraliſcher und religiöſer Form maſſenweiſe überſchüttet. Das heißt gegen die Natur der menſchlichen Seele kämpfen und gerade das Gegentheil: Ueberdruß und Widerwillen gegen das Religiöſe — herbeiführen. Von dem elementariſchen, concreten Empfinden aus entwickelt ſich wohl das Handeln und das abſtrakte Vorſtellen, aber nie umgekehrt das Handeln aus dem abſtrakten Vorſtellen, wie überhaupt in keiner Art aus dem bloßen Vorſtellen. Das Handeln kommt aus

Luſt und Unluſt, und gegen dieſe Entwickelungsformen verhält ſich das Vorſtellen neutral. Das Vorſtellen kann zum Handeln Licht hinzugeben, kann ihm hierdurch die Zielpunkte vorzeichnen, was immer nützlich und wünſchenswerth bleiben wird; aber es kann nicht die Antriebe zum Handeln ſchaffen, und an dieſen Antrieben iſt doch für die Praxis Alles gelegen. Die alte Pſychologie hat das gänzlich verkannt, und ſo lange man ſich von dieſer nicht los macht, wird man über die Natur der Praxis im Unklaren bleiben, wird viel ſchwatzen über „Gemüth und Gemüthsbildung“ und neben dem Rechten immer wieder vorbeigehen. Nur die Erziehung, nicht der Unterricht, iſt im Stande, die Dinge in denjenigen Reizungsverhältniſſen auf das Kind einwirken zu laſſen, durch welche ſie das rechte Maß der Luſt und Unluſt und ſomit die rechten Schätzungen erzeugen, die dann als die rechten „Geſinnungen“ das Handeln beſtimmen. Man vergleiche hierzu die treffliche Schrift: „Ueber Religion und religiöſe Menſchenbildung, von Friedrich Dittes“. Plauen bei Neupert, 1855.

Wie von den Antrieben des Handelns, ſo hat die alte Pſychologie auch vom Willen eine ganz falſche Vorſtellung. „Wille“ iſt nur ein Geſammttitel für eine Klaſſe von Begehrungen, nämlich für diejenigen, die der Menſch mit Sicherheit ausführen zu können ſich bewußt iſt; wo dieſes Bewußtſein der Sicherheit fehlt, bleibt das Begehren ein bloßes Wünſchen. Bin ich mir bewußt, daß ich die Mittel zur Ausführung eines Begehrens in der Gewalt habe, dann kann ich ſagen: ich will; bin ich mir bewußt, daß mir jene Mittel abgehen, dann heißt es: ich wünſche. Ich „will“ z. B. nach Berlin reiſen, wenn ich außer der Luſt auch Zeit, Geld und Geſundheit dazu habe; ich „wünſche“ aber bloß dahin zu reiſen, wenn mir die genannten Mittel neben der Luſt fehlen. Wollen iſt daher ein ſolches Begehren, dem ſich eine Vorſtellungsreihe anſchließt, in welcher wir uns das Begehrte im Voraus mit Ueberzeugung als durch uns zu Stande gebracht vergegenwärtigen können. Der Wille

bildet ſich aus dem ſpeciellen Wollen, alſo aus lauter einzelnen Begehrungsakten, von denen jeder eine beſondere Mittelreihe erfordert; er iſt die Geſammtheit dieſer in Spuren fortdauernden höchſt mannigfaltigen Akte. Ob er ein niederer oder höherer Wille ſei, kommt auf die niederen oder höheren Objekte an, mit denen er es zu thun hat, und wie ſich das niedere Wollen ſehr bald im Kinde ausbildet, ſo das höhere bei manchen Menſchen niemals.

Die Vernunft, die entſchieden nur auf den höheren Bildungsſtufen eintritt, iſt Nichts weiter, als die Summe der höchſten und zugleich tadellos entwickelten Seelengebilde in allen Formen, alſo die Geſammtheit der höchſten Vorſtellungen, Begehrungen (Wollungen) und Gefühle. Sie ſetzt Urvermögen und fehlerfreie Entwickelung derſelben voraus, Nichts weiter.

Man vergl. über den Willen und die Vernunft die §§ 40—42 und § 79 bei Raue.

8.

Der Wechſel des Bewußtſeins.

Das Bewußtſein entſteht und wächſt durch lauter einzelne Akte, und ſo weit dieſe Akte noch fehlen, fehlt auch das Bewußtſein. Daher faßt Niemand etwas Neues ſofort mit Bewußtſein auf, wenn ihm die Gebilde mangeln, die dazu paſſen; er ſpricht dann: ich verſtehe das nicht, denn es kommt kein Bewußtſein von innen her dem Neuem entgegen. Ein Generalbewußtſein, das zu Allem beleuchtend hinzutreten könnte, beſitzt Niemand.

Was jetzt bewußt iſt, wird wieder unbewußt und kann ſpäter oder auch bald wieder in's Bewußtſein hervortreten. Dieſer Wechſel findet ſich ſchon im kleinſten Kinde, in welchem Alles noch ganz ſchwach bewußt iſt, und es fragt ſich: wie iſt derſelbe zu erklären? Die alte Pſychologie ſieht das Unbewußtwerden für Etwas an, was keiner Erklärung bedürfe; denn ſie hat bloß eine Erinnerungskraft angenommen, die wohl zum Bewußt-, aber nicht zum Unbewußt-

werden paßt, abgeſehen davon, daß ſie uns häufig im Stiche läßt und die gewünſchte Erinnerung nicht herbeiführt. Auch iſt das Unbewußtwerden (das Vergeſſen) mitunter ſo ſchwer, daß uns Stunden und Tage lang Manches nicht aus dem Bewußtſein entweicht, was wir gern vergeſſen möchten, während in der Regel dieſes Entſchwinden leichter und ſchneller geſchieht, als uns lieb iſt. Mit der einſeitigen Erinnerungskraft reichen wir alſo nicht aus.

So reich und hoch ſich eine Seele entwickelt haben mag, es ſind immer nur zweierlei Elemente dabei im Spiele geweſen: Urvermögen und Reize, aus denen ſich Alles zuſammengeſetzt hat, und in dieſen Elementen muß daher auch der Grund vom Wechſel des Bewußtſeins liegen. Zum Theil iſt das ſo augenfällig, daß es gar nicht verkannt werden kann. Wenn uns ein Wort, das wir hören oder geſchrieben ſehen, an eine Perſon oder an eine Sache erinnert, wer zweifelt, daß hier Schallreize, Lichtreize der Grund waren? Sie bewegten ſich, flogen gleichſam in die Seele hinein, und die Weckung des vorher Unbewußten war da ohne eine beſondere Erinnerungskraft. Daß dieſer Erfolg ſo ſicher iſt, verdanken wir dem Geſetz der gegenſeitigen Anziehung des Gleichartigen, wie wir bereits vorher zu zeigen Gelegenheit hatten. Aber auch weiter nach innen hin pflanzen ſich die angefangenen Erregungen fort, und wenn ſie *begannen* durch Reize, warum ſollen ſie ſich durch etwas Anderes *fortſetzen*? Man beachte folgende Beiſpiele: Im Anfang ſchuf —; London iſt die Hauptſtadt —; ſie liegt an —; der Frühling folgt auf —; die Kugel iſt — u. ſ. f. Wie aber dann, wenn auch der *Anfang* der Erregung bereits im Innern liegt? Die unwillkürlichen Einfälle, die wir oft haben, ſind ſolche Anfänge, und auch ſonſt beginnen die Erweckungen häufig rein von innen her, wie ſolches namentlich beim Nachdenken über einen Gegenſtand ſich zeigt, wo nicht ſelten plötzlich neue Gedankenreihen beginnen. Giebt es wirklich im Innern bewegliche Reize, die von Gebilde zu Gebilde fort-

wandern und dann allerdings dieſe Erſcheinungen erklären könnten? Es kann keine geben, wenn die Seelengebilde ſtarr ſind wie Eiſen; es muß deren geben, wenn ſie, wie es thatſächlich geſchieht, Bewegungen zeigen. Denn dieſe Bewegungen ſind nicht, wie die Bewegungen im Raume, Bewegungen nach aufwärts, abwärts, ſeitwärts ꝛc., ſondern es ſind nur Veränderungen, welche die Gebilde erfahren durch Kommen und Gehen ihrer Elemente, durch Empfang und Verluſt derſelben, und dieſe Veränderungen haben wir ſchon bei der Betrachtung der Reizungsverhältniſſe kennen gelernt. Herbart hat „Druck“, „Hemmung“, „Gleichgewicht“ ꝛc. zu den Vorſtellungen hinzugedacht, um den Bewußtſeinswechſel derſelben zu erklären, während die Erfahrung nur für eine Vermehrung und Verminderung ihrer Elemente ſpricht.

Gehen alſo die Reize der Gebilde, ſo weit ſie den Vermögen derſelben nur unfeſt beiwohnen, an andere Gebilde über; macht ſich ſolchergeſtalt der Ausgleichungsproceß geltend, der im wachen Zuſtande niemals ruht: ſo muß das empfangende Gebilde dadurch in Erregung verſetzt werden, und das gebundene Bewußtſein deſſelben wird frei. Dagegen macht der Verluſt, welchen das abgebende Gebilde erleidet, ſeinen erregten Zuſtand zum unerregten und dadurch zum unbewußten, und ſo ſetzt ſich der Wechſel zwiſchen Bewußtſein und Unbewußtſein unaufhörlich fort, bis ihn der Schlaf auf längere Zeit unterbricht. — Es iſt nur noch die höchſt wichtige Frage übrig: wie kann auf ſolche Weiſe Ordnung in die Bewußtwerdung kommen? und dieſe Frage wollen wir hernach noch beſonders erörtern.

Im Schlafe bilden ſich neue Urvermögen an, die uns das Gefühl der Stärkung geben, mit dem wir am Morgen erwachen. Ohne dieſen Grundproceß würde die Entwickelung des Seelenlebens bald ſtill ſtehen müſſen, denn jeder thätige Tag bildet die vorhandenen Urvermögen faſt alle aus; ſie ſind für neue, anderweite äußerliche Bethätigung ver-

braucht.*) Zunächſt ſind ſie beſtimmt, die Eindrücke der Außenwelt aufzunehmen und ſich durch deren Aneignung zu Empfindungen und Wahrnehmungen auszubilden. Dies thun ſie denn auch, indem ſie in den verſchiedenen Maaßen erregt werden, wie wir früher geſehen. Aber die Sehvermögen nehmen auch ſolche Lichtreize, die Hörvermögen ſolche Schallreize auf ꝛc., die nicht zu beſtimmten Wahrnehmungen führen, weil ſie bloß allgemeine Reize ſind. So lange wir die Augen offen haben, dringt Licht in die Sehvermögen, das ſich bloß loſe in ihnen erhält und ſich bald weiter nach innen ausgleicht, und mit dem Geräuſch, das faſt immer an unſer Ohr ſchlägt, geht es eben ſo. Aber auch die niederen Sinne gleichen eine Menge allgemeiner Reize bloß nach innen hin weiter aus, und wir bemerken das Alles erſt, wenn jene oder dieſe Reize zu fehlen anfangen, wenn z. B. die Uhr auf einmal ſtehen bleibt, wenn das Zimmer plötzlich verdunkelt, plötzlich erkältet wird ꝛc. Durch die beweglichen Reize, welche ſich unmittelbar aus den Gebilden verbreiten, würde der Bewußtſeinswechſel nicht weit fortgeführt werden können; erſt dieſe immer zuſtrömenden allgemeinen Reize erklären ſeinen unausgeſetzten Fortgang.

Das Geſagte erläutert indeß den Wechſel des Bewußtſeins bloß nach der einen Seite hin, nämlich inwieweit er ein unwillkürlicher iſt. Der willkürliche, erſtrebte Wechſel, wie er vorkommt, wenn wir uns auf etwas beſinnen wollen, wenn wir nach einem Namen, einem Gedanken ꝛc. ſuchen, kann daraus nicht erklärt werden. Die Reize handeln bloß unwillkürlich, wecken und verdunkeln ohne unſer Zuthun. Wodurch wird nun der willkürliche Bewußtſeinswechſel bedingt ſein? Einen Willen als beſondere eigen-

*) Da wir auf dieſen wichtigen Grundproceß hier nicht näher eingehen können, ſo ſei auf die Schriften verwieſen, die ihn ausführlich erörtern. M. ſ. meine „Beiträge", Band II., S. 335—356; Raue, § 82; Beneke's „Lehrbuch der Pſychologie als Naturwiſſenſchaft", 2. Aufl., § 335—342.

thümliche Kraft haben wir nicht; aber wir haben Urvermögen, die von Natur ſtrebend ſind, und wie das Begehren, Widerſtreben, Wollen, Handeln ihr Werk iſt, ſo auch die willkürliche Bewußtſeinserweckung. Bei ihrer Entſtehung im Schlafe ſchließen ſie ſich als reizleere Vermögen den Gebilden an, ohne an ihnen feſt zu werden; von da aus können ſie ſich an andere Gebilde übertragen und dieſe zum Bewußtſein erregen, was dann eine willkürliche Erweckung derſelben ergeben muß. Das Alles geſchieht natürlich nur dann, wenn das weckende Gebilde ihnen gleichartig, alſo nicht ein ruhiges Vorſtellungs-, ſondern ein Strebungsgebilde iſt, ſei es dieſes nun von ſeinem Urſprunge her, oder dadurch, daß es die überkommenen Vermögen noch nicht weiter verpflanzt hat; nur Strebendes verpflanzt Strebendes. Die meiſten Reproductionen erfolgen halb willkürlich, halb unwillkürlich, weil beide Arten der beweglichen Elemente — Urvermögen und Reize — gleichzeitig von den beiden Seiten eines Gebildes aus zur Uebertragung veranlaßt werden können; je mehr aber ein Gebilde die Form des Vorſtellens beſitzt (wie z. B. die höchſten Begriffe), deſto weniger vermag es willkürlich zu wecken, was Jeder finden kann, der auf ſeine inneren Vorgänge genau Acht hat. Man ſehe das Genauere bei Raue, § 10 und 11, ſo wie beſonders § 71 und 72. — Da bei der Ausgleichung der beweglichen Elemente kein Raum in's Spiel kommt, ſo iſt jedes Seelengebilde durch ſie erreichbar.

Aber muß das nicht zu totaler Unordnung und Verwirrung führen, wovon uns doch die Erfahrung Nichts zeigt? Wir antworten: eine Ordnung, die ein Mal wie das andere Mal wiederkehrte, herrſcht ja bei unſeren Reproductionen gar nicht; was ich jetzt Jemandem in einer gewiſſen Ordnung erzähle, kann ich einem Zweiten nie genau in derſelben Ordnung mittheilen, es werden wenigſtens kleine Variationen dabei vorkommen, und nur der Fall macht eine Ausnahme, wo ein Lied und dergleichen ſo feſt memorirt worden iſt, daß der Zuſammenhang der Vorſtel-

lungen und Wörter ſich nicht wieder auflöſen kann. Nur ſo weit ſich zwiſchen unſeren Seelengebilden eine beſtimmte Verbindung geſtiftet hat, kehren ſie in beſtimmter Ordnung zum Bewußtſein zurück, und auch dieſe Verbindung wird oft überſprungen. Wer einen Vortrag aus dem Stegreif hält, wer dichtet, phantaſirt, productiv arbeitet ꝛc., ſieht ſeine Vorſtellungen in einer Ordnung zurückkehren, die ſie früher nicht hatten, und wenn er ſie in der neuen Ordnung nicht durch öftere Wiederholung fixirt, kehren ſie ſpäter wiederum in anderer Reihenfolge zurück. Die beweglichen Elemente walten alſo ungehindert nach allen Seiten, und nur ſo weit ſie feſte Verbindungen der Gebilde vorfinden, erregen ſie dieſelben vorherrſchend in dieſem Zuſammenhange. Wer ſtiftet nun jene Verbindungen?

Die beweglichen Elemente ſelber. Indem ſie die Vorſtellungen, Begehrungen, Gefühlsfaktoren erregen, ſetzt ſich ein Theil derſelben zwiſchen dieſen Gebilden ab, bleibt ihnen gleichſam als Kitt und hält ſie nun zuſammen. Dieſe Erregung muß öfter geſchehen, damit ſich ſtarke Verknüpfungsſpuren bilden können, und darum muß ich z. B. das Lied: „Freude, ſchöner Götterfunken" — öfter wiederholen, wenn die in ihm enthaltenen Vorſtellungen dauerhaft in Verbindung treten ſollen. Dabei werde ich zuletzt müde und muß aufhören — ein Beweis, daß ſich die verknüpfenden Elemente vermindert haben, der disponible Vorrath derſelben geringer geworden iſt. Bedenkt man nun, wie unendlich Vieles ſich von Jugend auf ohne unſer Zuthun ſo zuſammenerregt und zwar immer in gleicher Ordnung zuſammenerregt hat, ſo iſt es kein Wunder, daß wir zu ungemein vielen Gruppen und Reihen von Gebilden gelangt ſind, deren einzelne Glieder ſich in ſteter Verbindung erhalten. Als wir unſer Wohnhaus von außen anſahen, ſahen wir Mauern, Thüren, Fenſter, Giebel, ein Dach ꝛc. Immer ſahen wir dieſe Dinge in derſelben Verbindung, und ſo mußten die erregenden beweglichen Elemente, die dabei thätig waren, eine Vorſtellungsgruppe

herſtellen, die ſich nie wieder auflöſt. So ging es uns beim Anſehen der Bäume, Menſchen, Gegenden ꝛc. Als wir ſprechen hörten, hieß es z. B. immer: der Vater kommt, der Vater kam, der Vater wird kommen ꝛc. Das gab Vorſtellungsreihen, die zuletzt unauflöslich wurden, weil die erregenden Elemente die einzelnen Glieder derſelben immer ſo zum Bewußtſein erhoben, folglich immer in dieſer Ordnung verknüpften. Was nun zuſammenhängt, braucht nur in einem einzigen Gliede erregt zu werden, und das Uebrige erregt ſich mit, weil von dem einen Punkte aus der ganze Complex gleichſam erſchüttert wird. Dazu kommt, daß die Gebilde nicht todt, ſondern immer von ſelbſt zum Wiederbewußtwerden bereit ſind, ſobald nur ihr gehemmtes, gebundenes Bewußtſein einigermaßen durch Erregung frei wird. In ſolche Complexionen iſt nun Alles von Jugend auf in uns gebracht worden, Einiges durch häufigere, Anderes durch ſparſamere Wiederkehr der Zuſammenerregung. Dort müſſen die Verknüpfungsſpuren ſtärker, hier ſchwächer ſein, folglich werden jene Geſammtgebilde leichter, dieſe ſchwerer reproducirt werden können, und es kann dahin kommen, daß ſich Manches gar nicht zum Unbewußtſein zurückdrängen laſſen will, weil die ſtarken Verknüpfungsſpuren die beweglichen Elemente mit Uebermacht anziehen. Was in *getrennten* Zeiten zum Bewußtſein kommt, verbindet ſich niemals mit einander; nur was *gleichzeitig* oder *unmittelbar hinter einander* bewußt wird, tritt zu bleibenden Gruppen und Reihen zuſammen und kehrt darum bei der Reproduction gemäß der empfangenen Verbindung zurück. Die Aſſociationsgeſetze der alten Pſychologie haben den Fehler, daß ſie dieſe *Gleichzeitigkeit* und *Aufeinanderfolge* nicht als den Kern der Verknüpfungs- und Reproductionsordnung erkannt und dabei nicht in Anſchlag gebracht haben, daß das am *ſtärkſten* in dieſen beiden Verhältniſſen Verbundene auch immer *am erſten* bewußt wird. Man ſ. das Ausführlichere bei *Raue*, § 38 und 39 und beſonders § 73 und 74. Eine treffliche Ab-

handlung über den Bewußtſeinswechſel, die Alles auf die tiefſten Gründe zurückführt und hierdurch Licht über ſein ganzes Weſen verbreitet, findet ſich in Beneke's „Pſychologiſchen Skizzen", Band I., S. 335—492.

Uebrigens ſei noch bemerkt, daß auch das, was bereits durch die gegenſeitige Anziehung des Gleichartigen ſich zuſammenſchloß, die verbindende Macht der beweglichen Elemente erfährt, ſo daß es nun zuſammenbleiben und als Spur fortdauern kann. Dahin gehören die Begriffe, die Urtheile, Schlüſſe ꝛc. Die Urvermögen ſtehen zwar in jedem Sinnenſyſteme, trotz ihrer Einzelheit, ſchon urſprünglich in enger, unzertrennlicher Verbindung, was auch von den verſchiedenen Syſtemen unter einander gilt. Durch die gegenſeitige Anziehung des Gleichartigen verſchmelzen aber die gleichmäßig entwickelten zu noch ſtrengerer Einheit und machen nun Ganze (Gebilde) verſchiedener Art aus. Aehnliche Ganze ſind auch die Gruppen und Reihen, aber aus ungleichartigen Gebilden hervorgegangen, die bloß mittels der beweglichen Elemente in Zuſammenerregung und Verknüpfung kamen. Namentlich gehören hieher die Gebilde, die zu fertigen Gefühlen führten. Daß ferner auch die Begehrungen ihre Erhebung zum Wollen den beweglichen Elementen verdanken, iſt klar, weil dieſe eben die Mittelreihen an die Begehrungen anketten.

Da niemals zum zweiten Male zu entſtehen braucht, was bereits fertig gebildet vorhanden iſt, ſo iſt durch die Möglichkeit der Verknüpfung ein unendlicher Fortſchritt für die ſich bildende Seele möglich gemacht. Lernen wir z. B. einen neuen Baum kennen, ſo haben wir bloß das neu zu erwerben, was ihm ganz eigenthümlich iſt; das Uebrige ſetzt ſich aus bereits fertigen Vorſtellungen zuſammen, indem wir ja längſt wiſſen, was ein Stamm, was Aeſte, Blätter ꝛc. ſind. Dieſe Vorſtellungen ſpringen fertig zur Auffaſſung des neuen Gegenſtandes hinzu, verknüpfen ſich bloß in neuer Weiſe, und ſo entſteht die neue Vorſtellung mit der größten Leichtigkeit aus größtentheils altem Material.

Wer blind oder taub geworden, hat dadurch von dem Seeleninhalt, den er durch Entwickelung gewonnen, Nichts verloren; er kann ihn noch reproduciren und neu verknüpfen, wie er will. Ja selbst bei Personen, die Theile des Gehirns eingebüßt hatten, ist diese Thatsache beobachtet worden. Also nur für ihre nach außen gerichtete Thätigkeit bedürfen die Urvermögen der Mitwirkung der körperlichen Sinnenorgane, für ihre innere Thätigkeit bedürfen sie derselben nicht, und die Seele zeigt sich daher in einer Selbständigkeit, zu welcher sich die Ansichten der Materialisten schlecht reimen. Es wird nie gelingen, für die „Spuren" eine räumliche Stelle im Körper nachzuweisen, und die sich wunderbar durchkreuzenden Verknüpfungen derselben bilden ein Netz, wovon das Gehirn nicht den entferntesten Abdruck zeigt. Es ist daher auch vergebliche Mühe, wenn die Phrenologen einzelne Theile des Gehirns mit Gruppen von Seelenthätigkeiten in den bestimmten Zusammenhang bringen wollen, wie es Gall, Spurzheim und Andere, neuerdings besonders Scheve, gethan haben. Zudem ist die Psychologie der Phrenologen im Wesentlichen noch ganz die alte, folglich sehr mangelhaft, und daraus ist es zu erklären, daß sie der Vergeblichkeit ihrer Versuche nicht inne werden. Man vergleiche, was Otto Ule in der Zeitschrift „Die Natur" Nr. 6, Jahrg. 1855, über den angeblichen Mordsinn gesagt hat, und man wird aus diesem einen Beispiele einen hinlänglichen Schluß auf den Werth der phrenologischen Hypothesen machen können. Scheve möchte namentlich an Beneke gern zum Ritter werden; nur Schade, daß seine Waffen so überaus stumpf sind.

9.

Allgemeines, nebst Bemerkungen über Beneke's Schriften.

Das bisher Gegebene ist nur ein sehr unvollständiger Abriß der neuen von Beneke begründeten Psychologie; aber man wird sich hoffentlich daraus überzeugen, daß sie von der alten total verschieden ist. Ueber die Angriffe gegen sie

könnte nur Derjenige ſich wundern, der die Menſchen nicht kennte und aus der Geſchichte nicht wüßte, wie es neuen Wahrheiten immer gegangen iſt. Hat man doch an die abſtrakten Vermögen der alten Pſychologie bisher ſo allgemein und ſo zuverſichtlich geglaubt, daß ſelbſt Gelehrte ſie für Thatſachen hielten und noch halten, nicht ahnend, daß es nur Hypotheſen ſeien, die bloß zur Erklärung der Thatſachen aufgeſtellt worden waren. In der neuen Pſychologie treten nun neue Hypotheſen auf, und ihr Urheber hat ſie für nöthig erachtet, weil eine genauere Prüfung der Thatſachen ihn bald überzeugte, daß die früheren nicht mehr genügten. Nachdem das pſychologiſche Material in neuerer Zeit ſo ungemein angewachſen war (durch Kenntniß früher ganz unbekannter Völker, ihrer beſonderen Sitten und Gebräuche, durch ſorgfältigere und umfaſſendere Bearbeitung der Geſchichte, durch genauere Beobachtung der geographiſchen Verhältniſſe in ihrem Einfluſſe auf die menſchlichen Charaktere ꝛc.), konnte das Unvollkommene der bisherigen Pſychologie, das von der hohen Ausbildung der Naturwiſſenſchaften doch zu auffällig abſtach, den Denkenden nicht länger entgehen, und wir finden daher ſchon vor Beneke eine Anzahl Forſcher, welche gleiches Bedürfniß mit ihm fühlten und, um das Seelenleben tiefer zu erklären, neue Hypotheſen nicht ſcheuten. Unter dieſen Männern ſteht Herbart oben an. Die Frage iſt nur, weſſen Hypotheſen die richtigen ſind, und das läßt ſich nicht durch bloßes Denken entſcheiden, ſondern man muß zuſehen, ob die Seele wirklich aus den Kräften und nach den Geſetzen ſich entwickelt, die angenommen, vorausgeſetzt worden ſind. Dazu gehören alſo Erfahrungen, wie ſie vorzugsweiſe praktiſche Lehrer und Erzieher machen können. Finden dieſe, daß die Seele gehorcht, wenn man ſie nach der neuen Theorie behandelt, ſo iſt dieſer Theorie das Siegel der Wahrheit aufgedrückt. Die Natur iſt überall widerſpenſtig, wenn man ſie nach falſchen Theorien behandelt; ſie gehorcht uns nur, wenn wir vorher auf ſie gehorcht, ihre Geſetze ihr treu und ſorgſam abgehorcht haben, aber

dann unterwirft ſie ſich unſerer Behandlung willig und wir bekommen Macht über ſie. Wie ſteht es mit dieſer Macht bei der alten Pſychologie und der auf ſie gebauten Pädagogik? Regeln, die jetzt zum Ziele führten, zeigten ſich in anderen ähnlichen Fällen ſo machtlos, daß ſie gerade das Gegentheil in der Seele bewirkten, während die neue Pſychologie überall, wo ſie bisher unentſtellt zur praktiſchen Anwendung gekommen iſt, ſich durchaus ſicher der bezweckten Reſultate zu erfreuen hatte. Es wundert uns daher gar nicht, daß die der Praxis abgewandten Philoſophen bisher von Beneke Nichts hören wollten, daß dagegen namentlich die Lehrer ſich vielfach an ihn angeſchloſſen haben. Es iſt das der natürliche Gang der Sache und zuletzt werden alle Denkenden nachfolgen. Alte Vorurtheile weichen aber immer nur langſam.

Eins der gangbarſten dieſer Vorurtheile iſt folgendes: „die Seele ſelbſt iſt gar kein Gegenſtand der inneren Wahrnehmung; wir können weder ihr Daſein, noch ihr Weſen, noch ihre Wirkungsart auffaſſen und beobachten.“ Dieſer Satz enthält einen augenſcheinlichen Irrthum. Allerdings nehmen wir zunächſt nur Entwickelungen, Vorgänge, alſo Bewußtes wahr; da dieſe nicht erfolgen können durch Nichts, ſo müſſen wir ſie von Vermögen oder Kräften ableiten, die wir ihnen zur Erklärung unterlegen. Freilich ſind dieſe Vermögen an ſich unbewußt, und Unbewußtes läßt ſich nicht wahrnehmen. Aber was bei der inneren Wahrnehmung bewußt wird, iſt ja nichts Anderes, als die zum Bewußtſein erregten Kräfte ſelbſt; während wir ſie in ihrem unerregten und darum unbewußten Zuſtande nicht gewahrten, treten ſie bei der inneren Wahrnehmung als ſie ſelber hervor. Das Bewußte offenbart Macht, das Unbewußte nicht; folglich kann das Bewußte nicht ärmer an Kraft ſein, als das Unbewußte, es muß ſich vielmehr umgekehrt verhalten. Wir haben alſo bei der inneren Wahrnehmung Kraftwahrnehmung; denn auch die ſogenannten „inneren Sinne“, mit denen wir wahrnehmen, ſind nur die nämlichen Vermögen,

die das innerlich Vorgeſtellte vorſtellen oder wahrnehmen, nur daß ſie als zu Begriffen vereinigte das Bewußtſein ſtark haben, welches das Wahrzunehmende ſchwächer hat. Die pſychiſchen Vermögen ſelbſt alſo, d. h. die Seele ſelbſt wird wahrgenommen in den bewußten Vorgängen, und dieſe Wahrnehmung giebt uns eine Kenntniß unſerer ſelbſt, die eine weit höhere Wahrheit in ſich trägt, als die Kenntniß, die wir von den Außendingen durch die Sinne erhalten. Denn dieſe drücken den Reizen, die ſie aufnehmen, ihre pſychiſche Natur auf; die Natur der Reize erleidet dadurch eine Veränderung, wie wir uns ſonnenklar daraus überzeugen können, daß uns die Eindrücke anders erſcheinen, wenn die aufnehmenden Vermögen krankhaft verſtimmt ſind, und hätten wir daher andere Sinnenvermögen, als wir haben, ſo würde uns die Außenwelt ganz anders erſcheinen, als ſie uns jetzt erſcheint. Von der Außenwelt können wir daher keine Kenntniß haben, die uns volle Wahrheit gewährte; wir haben nur Erſcheinungsauffaſſungen von ihr, wogegen wir unſer Inneres auffaſſen, wie es an ſich, alſo in voller Wahrheit iſt; denn es kommen bei der Selbſtauffaſſung keine Vermögen in's Spiel, die von dem Aufzufaſſenden verſchieden wären.*)

Wir wiſſen recht wohl, was man dagegen einwendet. Man beruft ſich auf das alte Märchen von der „Subſtanz" der Seele, indem man die bewußten Vorgänge als bloße „Accidenzien" jener Subſtanz anſieht. Der vorher angeführte Satz hat in dieſem Märchen ſeinen Entſtehungsgrund.

*) Auch dieſe vollkommene Wahrheit iſt jedoch, wie ſich eigentlich von ſelbſt verſteht, nur eine menſchliche, d. h. eine ſolche, wie ſie Menſchen erreichen können. Gott hat gewiß, wie von den Außendingen, ſo auch von unſerer Seele noch eine tiefere Erkenntniß, die uns noch mehr Wahrheit geben würde, wenn wir ſie zu erreichen vermöchten. Wer ſich aber mit menſchlicher Wahrheit nicht begnügen wollte, der müßte alles Suchen nach Wahrheit ſo lange von ſich weiſen, bis er Gott ſelbſt geworden wäre. Unſere Aufgabe kann nicht ſein, Wahrheit für Gott, ſondern nur Wahrheit für Menſchen zu ſuchen.

Wer daran glaubt, urtheilt daher ſo: die Subſtanz der Seele hat an den bewußten Entwickelungen keinen Antheil in der Art, daß ſie ſelber dabei offenbar würde; ſie ſind nicht von ihr bewirkt, ſondern nur durch ihre Vermögen oder Kräfte. Sie hat nämlich ſolche Kräfte, ſie iſt nicht die Geſammtheit dieſer Kräfte, ſondern von dieſen noch verſchieden. — Nun, was iſt ſie denn da? Doch wohl nicht etwas Schlechteres, als die Kräfte ſind, ſondern etwas Beſſeres. Was iſt denn dieſes Beſſere? Darüber giebt man uns keine Auskunft, die doch um ſo nöthiger wäre, als das Bewußte, das Licht, doch wohl nicht aus Schatten werden kann, und nach jener Anſicht ſind die Vermögen nur das Secundäre bei der Subſtanz, gleichſam ihr Schatten. Mithin nur die Kräfte der Seele entwickeln ſich, ſie ſelbſt bleibt unentwickelt. Wer das zuſammendenken kann, dem müſſen wir die Freude daran laſſen; wir ſelber ſind überzeugt: was nie und nirgends Etwas wirkt, das iſt auch Nichts, denn alles Seiende wirkt. Wir werden freilich die unpaſſenden Redensarten: die Seele „hat" Kräfte, „in" der Seele „liegen" Kräfte ꝛc., nicht ganz vermeiden können; aber nicht der Sprachgebrauch hat zu beſtimmen, was in der Pſychologie als wahr gelten ſoll, ſondern die ſorgfältige innere Beobachtung, und dieſe führt nur auf Kräfte, die ſich gleichſam an einander anlehnen — die pſychiſchen an die leiblichen, die leiblichen an die pſychiſchen —, nicht auf Subſtanzen, die Nichts wirken, und darum nur althergebrachte Einbildungen, leere Gedankendinge ſind. Alles in der Welt, auch die ſogenannte Materie, iſt durch und durch Kraft, und alle Kräfte lehnen ſich an einander an.

Ein ähnliches Vorurtheil iſt es ferner, wenn man ſagt: „eine und dieſelbe pſychiſche Thatſache wiederholt zu beobachten, iſt unmöglich, denn keine kehrt in derſelben Art wieder, jede geiſtige Regung iſt eine veränderte, und von abſichtlich veranſtalteten Experimenten, wodurch die Naturwiſſenſchaften ſo Vieles entdeckt haben, kann bei der Seele vollends nicht die Rede ſein." In der äußern Natur kehrt

aber auch wenig oder nichts aufs Haar ſo wieder, wie es früher gefunden wurde; die Hauptſache beim Beobachten iſt auch hier eine richtige Methode, und ſo lange man dieſe nicht kannte, fand man hier auch nicht das Richtige. An der Seele Anderer zu experimentiren hat man längſt verſtanden, nur daß man die Ergebniſſe oft falſch deutete, weil man das Einzelne nicht genug verglich, namentlich die Faktoren der Erſcheinungen nicht ſorgfältig aufſuchte, ſondern ſich voreiligen Schlüſſen hingab, die auf ungeprüften Vorausſetzungen ruhten. Schon jede Frage, die man an Jemanden richtet, iſt ja ein Experiment, und jeder Unterſuchungsrichter experimentirt durch ſeine Maaßregeln an den Angeklagten. Wer ein Kind bei einem Gegenſtande in Freude gerathen ſieht, und nun wiſſen will, ob ein anderes Kind ſich eben ſo darüber freuen werde, der hält auch ihm dieſen Gegenſtand vor, d. h. er experimentirt an des Kindes Seele. Aber auch an ſeiner eigenen Seele kann man experimentiren. Man kann verſuchen, ob ein Gedicht, das ſich vor acht Tagen noch beſtimmt reproducirte, auch heute noch feſt und beſtimmt in's Bewußtſein zurückkehrt; ob ein Verluſt, der uns geſtern ſehr ſchmerzte, dies heute auch noch in derſelben Stärke thut, wenn wir uns denſelben vollſtändig vergegenwärtigen; ob wir dieſen Schmerz zu dämpfen vermögen und wodurch; ob die Neigung zu dem oder zu jenem Gegenſtande uns ſtärker einnimmt und erregt ꝛc. Namentlich iſt das, was auf Seiten der mehr elementariſchen, der bloß ſinnlichen Entwickelungen liegt, der genaueſten Selbſtwahrnehmung fähig, und das Experimentiren an uns ſelbſt iſt hier auch dem Ungeübten ſchon möglich. Uebung macht überall erſt den Meiſter, und wie der in der Muſik Ungeübte nicht hört, woran es bei einem verſtimmten Inſtrumente fehlt, ſo kann auch der in der Seelenbeobachtung Ungeübte nicht finden, was der Geübte ſehr leicht entdeckt. Natürlich müſſen wir uns ſelbſt keine Fremdlinge mehr ſein, wenn wir das an Andern Beobachtete richtig deuten und verſtehen wollen.

Die Schriften Beneke's ſind nun, was ihren Inhalt

betrifft, herrliche Documente einer überaus reichen pſychiſchen Beobachtung, eine Sammlung von inneren Erfahrungen, wie ſie nur ein geübter Meiſter in ſolcher Klarheit und Beſtimmtheit aufſtelleu konnte. Auch die kleinſten derſelben ſind äußerſt lehrreich. Man nehme z. B. das Schriftchen: „Erläuterungen über die Natur und Bedeutung meiner pſychologiſchen Grundhypotheſen. Von Dr. Fr. Ed. Beneke", Berlin, Oehmigke, 1836, 30 S. 8. Schöner und klarer kann man ſich nicht über ſo wichtige Dinge ausſprechen, als es hier geſchehen iſt. Gleiches gilt von den Schriften: a) „Kant und die philoſophiſche Aufgabe unſerer Zeit. Eine Jubeldenkſchrift auf die Kritik der reinen Vernunft; von ꝛc. — Berlin, Mittler, 1832, 104 S. 8. b) „Die Philoſophie in ihrem Verhältniſſe zur Erfahrung, zur Speculation und zum Leben;" von ꝛc. — Berlin, Mittler, 1833, 130 S. 8. Der Freund einer geſunden Philoſophie kann nichts Erhebenderes leſen, als dieſe letzteren beiden Schriften, die der Verfaſſer zu einer Zeit ſchrieb, wo Alles um ihn herum den Hegel'ſchen Speculationen nachjagte. Dieſe haben ſich jetzt ziemlich überlebt; aber eine ſo auf die Erfahrung gebaute Philoſophie, wie ſie hier in ihren Principien und Zielpunkten dargelegt wird, wird bleiben und der Menſchheit die ſegensreichſten Früchte eintragen. Man begreift aber auch, wie ſolche Grundſätze mißliebig machen mußten zu einer Zeit, wo man höheren Orts nur in Hegel'ſcher Weisheit das Heil der Welt ſah. Denn ſchon in der „Phyſik der Sitten", die Beneke das Verbot ſeiner Vorleſungen zuzog, treten dieſe Grundſätze klar und erkennbar hervor, und der Verfaſſer hat ſie ſo wenig verläugnet, daß er ſie hier zwar mit Ruhe, aber mit unerſchrockener Freimüthigkeit weiter ausgebildet dargelegt hat. Sie treffen mit dem richtig verſtandenen Chriſtenthum vollkommen zuſammen, und das Geſchrei der Gegner, als ſei Beneke's Philoſophie dem Chriſtenthume gefährlich, iſt rein unſtatthaft, ja lächerlich.

Eine bleibende Philoſophie erſcheint unſern Zeitgenoſſen

freilich undenkbar, seitdem der fortwährende Wechsel der Systeme die Gellert'sche Fabel vom Hute nur zu sehr bestätigt zu haben scheint. Aber man täusche sich nicht. Die Naturwissenschaften haben sich früher eben so unstät bewiesen, wie die bisherige Philosophie, und zu welchen festen, unumstößlichen Resultaten sind sie gelangt! Sobald durch die Anwendung der richtigen Forschungsmethode sichere Grundlagen gewonnen waren, konnte sie Nichts mehr vom sicheren Fortschritte abhalten, und so wird es auch mit der Philosophie gehen. Durch Beneke hat die Psychologie eine naturwissenschaftliche Ausbildung gewonnen, „daß sie sich schon jetzt den übrigen Naturwissenschaften ebenbürtig an die Seite stellen kann, und die Zeit wird kommen, wo sie allen vorangehen und vorleuchten wird.“ In der Psychologie hat aber alle Philosophie ihre natürliche Grundlage, denn sie hat es mit Dingen zu thun, die insgesammt geistiger Art, Produkte der Seele sind. Worauf wollen wir die philosophischen Disciplinen der Logik, Aesthetik, Metaphysik, der Rechtslehre, Sitten- und Religionslehre stützen? Etwa auf Anatomie, Physik, Naturbeschreibung, Mathematik u. s. w.? Das Denken, Fühlen und Wollen, wie es die Logik, die Aesthetik ꝛc. zu behandeln haben, wohnt nur in der menschlichen Seele, und nur die Seelenkunde also kann uns die Basis darbieten, worauf wir den Auf- und Ausbau jener philosophischen Disciplinen vollführen. Herbart hat den Versuch gemacht, schon für die Psychologie Mathematik zur Grundlage zu nehmen, was man früher mehr für die Philosophie, wenigstens für deren Darstellungsform anstrebte. Der große Mathematiker Karl Friedrich Gauß dürfte aber wohl Recht gehabt haben, wenn er mit allen bisherigen Versuchen der Art sehr unzufrieden war und sich dahin äußerte: „die psychischen Erscheinungen haben sicher eine mathematische Grundlage, aber die Einsicht in dieselbe hat nur Gott.“ Beneke betrachtet darum mit Recht die Psychologie als die allen Wissenschaften Licht spendende Sonne, weil die menschliche Seele das einzige Sein ist, das wir in

ſeinem An-ſich aufzufaſſen vermögeu, folglich aus der Wiſſenſchaft von dieſem Sein alles Andere erſt die rechte Würdigung empfangen kann. Dieſe Wahrheit iſt denn auch das Grundthema, um welches ſich Alles in ſeinen Schriften bewegt, und wie ſie die bisherige „Königin im Reiche der Wiſſenſchaften" — die Metaphyſik — von ihrem angemaaßten Throne geſtoßen hat, ſo hat ſie auch deren philoſophiſche Schweſtern aus dem Reiche der ſpeculativen Träume in das der Thatſachen verwieſen. Eine Metaphyſik, wie ſie uns Beneke geliefert hat, mußte den Freunden der luſtigen Begriffsſpeculation ein großes Aergerniß ſein; denn die Grenzen, bis zu welchen unſer Wiſſen vordringen kann, ſind hier mit ſicherer Hand gezeichnet und dem kecken Phantaſiren iſt ein ſtarker Damm entgegengeſetzt. Es iſt dieſe klaſſiſche Schrift aber auch dadurch höchſt verdienſtlich, daß ſie dem religiöſen Glauben ſeine Rechte wahrt, ſie gerade durch die Zurückweiſung des eingebildeten Wiſſens wahrt.

Philoſophie in dem bisherigen Sinne dieſes Wortes findet man, wie ſich aus dem Geſagten nun wohl von ſelbſt ergiebt, in Beneke's ſehr zahlreichen Werken eigentlich nicht, ſondern Alles in ihnen iſt Naturwiſſenſchaft, d. h. Wiſſenſchaft von der Natur des Geiſtigen, und man kann ſie am beſten mit der Chemie vergleichen. Beneke ſucht zuvörderſt die Grundelemente der logiſchen, äſthetiſchen, ſittlichen ꝛc. Erſcheinungen auf, und aus dieſen conſtruirt er dann das Ganze, wie es ſich in der Natur der Seele, deren Entwickelungsgeſetzen gemäß, ſelbſt conſtruirt hat. Ein vorzügliches Muſter in dieſer Hinſicht iſt ſein Werk über Moral, das den beſcheidenen Titel: „Grundlinien der Sittenlehre. Ein Verſuch eines natürlichen Syſtems derſelben" (2 Bände) trägt, und er ſelbſt ſtellte es unter allen ſeinen Werken obenan. Aber auch ſein „Syſtem der Logik als Kunſtlehre des Denkens" (2 Theile) iſt in dieſem chemiſchen Character gearbeitet, und die Anweiſungen zur Beförderung des Denkens, zur Beſeitigung der Hinderniſſe deſſelben, die hier aufgeſtellt ſind, reſultiren aus der

tiefſten Natur der Seele, ſind frei von allem Gemachten und willkürlich Erſonnenen. Sein letztes und größtes Werk iſt die „Pragmatiſche Pſychologie oder Seelenlehre in der Anwendung auf das Leben“ ꝛc. (2 Bände), wozu als Fortſetzung und weitere Ausführung das „Archiv für die pragmatiſche Pſychologie“ ꝛc. gehört, welches leider mit dem 3. Bande ſeine Endſchaft durch Beneke's Krankheit und Tod erreichte. Hier iſt die theoretiſche Pſychologie, wie ſie in ſeinen „Pſychologiſchen Skizzen“ ein Vierteljahrhundert früher aufgeſtellt und dann in ſeinem „Lehrbuch der Pſychologie als Naturwiſſenſchaft“ (2. Aufl. 1854) reſümirt worden war, in ihrer reichen Fruchtbarkeit für das Leben behandelt, und es iſt dies mit einer Fülle concreter Beiſpiele geſchehen, daß man die Beleſenheit, die ſich in den Werken aller gebildeten Nationen einheimiſch zeigt, aus allen das Intereſſanteſte und Treffendſte herbeizuziehen verſteht, wahrhaft bewundern muß. Der Kern dieſer reichen Wiſſenſchaft iſt dargeboten in dem kleinen „Lehrbuch der pragmatiſchen Pſychologie oder der Seelenlehre in der Anwendung auf das Leben.“ Berlin, Mittler, 1853. Eine ſich über das unterſcheidende Weſen der neuen Seelenkunde verbreitende und darum Anfängern in dieſer Wiſſenſchaft ſehr zu empfehlende Schrift Beneke's führt den Titel: „Die neue Pſychologie. Erläuternde Aufſätze zur zweiten Auflage meines Lehrbuches der Pſychologie als Naturwiſſenſchaft.“ Berlin, Mittler, 1845. Die beiden letzten Aufſätze dieſer Schrift verbreiten ſich über das Verhältniß der Beneke'ſchen Pſychologie zur ſogenannten ſenſualiſtiſchen und über die pſychologiſchen Arbeiten des Auslandes in der Gegenwart, und ſind darum beſonders wichtig und inſtruktiv. Dies gilt aber namentlich auch von den Aufſätzen im „Archiv,“ welche die Aufſchrift führen: „Zur Vertheidigung und Widerlegung“, weshalb auf ſie beſonders aufmerkſam gemacht ſein mag.

Von Beneke's „Erziehungs- und Unterrichtslehre,“ die ebenfalls zu ſeinen Hauptwerken gehört, haben

wir ſchon geſagt, welche Wichtigkeit ihr zukommt, und es ſpringt ihr Werth wohl auch für denjenigen, der ſie noch nicht näher kennt, nunmehr in die Augen, da ſich uns die Vorzüge der neuen Pſychologie genugſam herausgeſtellt haben. Wir wollen nur noch einer größern trefflichen Jugendarbeit unſeres Verfaſſers erwähnen, nämlich der „Beiträge zu einer reinſeelenwiſſenſchaftlichen Bearbeitung der Seelenkrankheitskunde, als Vorarbeiten für eine künftige ſtrengwiſſenſchaftliche Naturlehre derſelben.“ Leipzig, Reclam, 1824. LX. und 530 S. 8. Sie giebt über das Weſen der Seelenkrankheiten die herrlichſten Aufſchlüſſe. Derſelben iſt vorgedruckt: „Soll die Pſychologie metaphyſiſch oder phyſiſch begründet werden? — Ein Schreiben an den Herrn Profeſſor Dr. **Herbart** zu Königsberg.“ — Weiter ausgeführt findet man dieſe letztere Frage in dem dritten Aufſatze der „Neuen Pſychologie“: „Ueber das Verhältniß meiner Pſychologie zur Herbart'ſchen,“ und es kann ſich hier Jeder überzeugen, ob Beneke die Angriffe, die er wiederholt von der Herbart'ſchen Schule erfahren mußte, verdient hat, oder nicht,

Unvollendet geblieben iſt das ſchöne Werk: „Grundlinien des Naturrechtes, der Politik und des philoſophiſchen Kriminalrechtes. Ein Verſuch eines natürlichen Syſtemes dieſer Wiſſenſchaften.“ Berlin, Mittler, 1838, indem bloß der erſte Band erſchienen iſt. In dem Nachlaß des unermüdet thätigen Verfaſſers findet ſich gewiß das zur Vollendung Gehörige ſo vorbereitet, daß es von einem Kenner des neuen Syſtemes herausgegeben werden könnte, was wir hoffen und wünſchen müſſen. —

Die Schreibart Beneke's iſt eine ſehr bündige, abhold allem ungeordneten unſyſtematiſchen Weſen, und Freunde des Zerfloſſenen, Springenden, Schillernden, Nebelhaften ꝛc., deren es jetzt ſo viele giebt, können darum an ſeiner Darſtellungsform keinen Gefallen finden. Aber gerade durch die Strenge dieſer Form dürfte er ſich um klares Denken, das nur durch Bündigkeit des Zuſammenhanges gefördert werden

kann, ſehr verdient gemacht haben. In den mehr populär gehaltenen Werken herrſcht ein leichterer Fluß; iſt man jedoch mit den Principien des neuen Syſtems hinlänglich bekannt, ſo folgt man dem Verfaſſer auch da mit Leichtigkeit, wo er in ſtrengwiſſenſchaftlichem Gewande auftritt.

Will man hören, wie auch Andere beifällig über Beneke's Forſchungen urtheilen, ſo leſe man die ſchönen Abhandlungen, welche in folgender Schrift enthalten ſind: Otto Börner: „Die Lehre vom Bewußtſein in ihren pädagogiſchen und didaktiſchen Anwendungen (gekrönte Preisſchrift), nebſt einigen vorausgeſchickten philoſophiſchen Aufſätzen.“ gr. 8. Freiberg, Wolf, 1853. Gleiche Anerkennung zollen dem praktiſchen Werthe der neuen Pſychologie folgende Schriften: Dr. Friedrich Ueberweg: „Die Entwickelung des Bewußtſeins durch den Lehrer und Erzieher. Eine Reihe pädagogiſch-didaktiſcher Anwendungen der Beneke'ſchen Bewußtſeinstheorie, beſonders auf den Unterricht an Gymnaſien und Realſchulen. Eine gekrönte Preisſchrift.“ Berlin, Mittler, 1853. — Friedrich Dittes: Das menſchliche Bewußtſein, wie es pſychologiſch zu erklären und pädagogiſch auszubilden ſei. Eine gekrönte Preisſchrift, Pſychologen, Pädagogen und gebildeten Eltern zur Erwägung übergeben.“ Leipzig, Klinkhardt, 1853. — Friedrich Dittes: „Das Aeſthetiſche, nach ſeinem eigentlichen Grundweſen und ſeiner pädagogiſchen Bedeutung dargeſtellt. Eine gekrönte Preisſchrift.“ Leipzig, Klinkhardt, 1854.

Uebrigens verſteht es ſich von ſelbſt, daß, während Beneke's Forſchungen in ihren Grundlagen ganz neu und eigenthümlich ſind, ſie doch in den Reſultaten mancherlei Berührungspunkte mit andern Forſchern haben müſſen. Er bekennt, von In- und Ausländern viel gelernt zu haben und macht überall in ſeinen Werken die Männer namhaft, denen er Belehrung im Einzelnen verdankt und mit denen er ſich in Uebereinſtimmung findet. Wie als Menſch im Umgange, ſo war er auch als Schriftſteller ein ſeltenes Muſter von Beſcheidenheit.

III.

Die katholiſche Kirche und die Schullehrer.

(In einem Schreiben an den Herausgeber.)

„Chriſt iſt mein Name, Katholik mein Beiname.“
Der heil. Auguſtinus.

Sie wünſchen von mir etwas Genaueres zu erfahren über die Beſtrebungen des katholiſchen Clerus durch Vereine, über die Verhältniſſe der katholiſchen Lehrer, namentlich über ihre Stellung unter dem Einfluſſe kirchlicher Zuſtände, insbeſondere unter dem Einfluſſe namhafter Zeitrichtungen und Parteibeſtrebungen; Sie erwarten von mir eine wahre und ungeſchminkte, eine unparteiiſche Darſtellung. Unparteiiſch! — Wahr! — Fordern Sie nicht zu viel? nicht das Unmögliche?

„Jene machen Partei; welch unerlaubtes Beginnen!
Aber unſ're Partei, freilich, verſteht ſich von ſelbſt.“

Wahrheit — reine, ungeſchminkte Wahrheit! „Was iſt Wahrheit?“ Man braucht nicht ein Schalk zu ſein, wie Pilatus, um dieſer bedenklichen Frage zu begegnen. Allerdings, es giebt Wahrheit; Wahrheiten, unbezweifelte, unwiderſprechliche; es giebt Irrthümer, erwieſene, offenbare: aber die Grenzſcheide zwiſchen Wirklichkeit und Schein, zwiſchen Wahrheit und Irrthum ward noch durch keinen Markſtein bezeichnet und kann es nie werden; denn das

Bedürfniß, die Wahrheit zu finden, ſoll ſtets der Antrieb bleiben, ſie zu ſuchen.

„Es irrt der Menſch, ſo lang' er ſtrebt", —

„und" — ſagt Leſſing ſo wahr als ſchön — „wenn Gott in ſeiner Rechten alle Wahrheit und in ſeiner Linken den einzigen, immer regen Trieb nach Wahrheit, obſchon mit dem Zuſatze, mich immer und ewig zu irren, verſchloſſen hielte, und ſpräche zu mir: wähle! ich fiele ihm mit Demuth in ſeine Linke und ſagte: Vater, gieb! die reine Wahrheit iſt ja doch nur für dich allein!"

Die Gegenwart, die Nähe der Erſcheinungen vergrößert ihre Umriſſe und beengt unſern Geſichtskreis; wer ſich abſondert und auf die „Zinne der Partei" ſtellt, ſieht nur Eine Seite des Bildes, und wer gar „eine höhere Warte" erſtiegen hat und ſich die Welt aus der Vogelperſpektive anſchaut, dem verſchwimmen, wie ſich ſein Geſichtskreis erweitert, die ſcharfen Umriſſe und das lebendige Kolorit der Lebenserſcheinungen in dem eintönigen Bilde einer fernen Landſchaft. Nur ein Alexander von Humboldt vermag ein „Weltgemälde" zu entwerfen, das in treffenden Zügen die ungemeſſenen Himmelsräume umfaßt, wie die mikroskopiſchen Organismen des Thier- und Pflanzenreichs, welche unſere ſtehenden Gewäſſer und die verwitterte Rinde der Felſen bewohnen.

Jeder Menſch hat ſeinen ſubjectiven Anſchauungskreis und ſeine individuelle Anſchauungsweiſe, und Ueberzeugung und Urtheil iſt von beiden abhängig; aber es iſt ihm möglich, die Gegenſtände ſeiner Betrachtung aus verſchiedenen und ſelbſt aus fremden Geſichtspunkten zu betrachten, ja, er muß gewiſſermaßen den eigenen Standpunkt verlaſſen, er muß dem fremden Gebiete näher treten, wenn er die Gegenſtände auf demſelben im richtigen Lichte anſchauen und genau unterſcheiden, wenn er Anderer Anſichten und Beſtrebungen recht beurtheilen und gehörig würdigen will. Wer zumal ſich mit Menſchen von entgegenſtehender Anſicht zu verſtändigen, wer eine Wahrheit zu vertreten, einen

Irrthum zu bekämpfen ſtrebt, muß, wenn er nicht etwas Unfruchtbares unternehmen will, in die Anſchauungsweiſe des zu Belehrenden eingehen und zunächſt auf ſolche Gründe Bedacht nehmen, die derſelbe in der Konſequenz ſeiner Ueberzeugung als richtig anerkennen muß; vorausgeſetzt freilich, daß dieſe Ueberzeugung mit klarem Denken und redlichem Willen vereinbar, alſo eine achtungswerthe Ueberzeugung iſt.

Ich will Ihnen den Standpunkt angeben, von welchem aus ich die Zuſtände und Thatſachen, über die Sie von mir Auskunft verlangen, anſchaue und beurtheile, und bin überzeugt, es wird Ihnen und unſern Leſern nicht ſchwer werden, ſich zu mir auf dieſen Standpunkt zu verſetzen. Dieſer Standpunkt iſt der Katholicismus; aber der wahre, unverzerrte Katholicismus, der in ſeiner Urſprünglichkeit gerechte Anſprüche auf den Namen einer allgemeinen Kirche hat und von dem Begriffe des Chriſtenthums nicht weſentlich verſchieden iſt: es iſt die Religion, die von einem Fleury, Boſſuet, einem Sailer, Overberg, Möhler, Hirſcher gelehrt wurde, zu der ſich ein Fenelon, Pascal, Chateaubriand, v. Dalberg, v. Weſſenberg bekannten, von der die größten Geiſter der Menſchheit, ein Newton, Leibnitz, Carteſius, Bacon u. A. mit Verehrung ſprachen. Ich brauche nicht nachzuweiſen, ſondern nur zu erwähnen, wie von jener Zeit an, wo unter den Händen der Barbaren das oſtrömiſche Reich zerfiel, bis zu der Zeit der wieder aufblühenden Wiſſenſchaften, dieſe Religion durch eine ſtrenge aber wohlwollende Moral die Herzen geläutert, die Geſittung gefördert hat, was ihr die Kultur, die Wiſſenſchaft und Kunſt verdanken, wie ſie durch ihre milde Einwirkung Wohlſtand und Humanität unter den Völkern geſchaffen hat. Eine Darſtellung des eigenthümlichen Gepräges, des Charakters, eine Zuſammenſtellung der Unterſcheidungslehren, der Dogmen, eine Erklärung über den Kultus des Katholicismus dürfen Sie von mir nur inſofern erwarten, als dieſe Rückſichten mit der Frage nach den weſentlichen Merkmalen des Katholicismus bei der Erwägung

der augenblicklichen Zeiterſcheinungen in Betracht kommen. Nur über Einiges müſſen wir uns vorab verſtändigen. Der Katholicismus, von dem ich rede, deſſen Vertreter die Männer ſind, die ich oben genannt habe, dieſer Katholicismus iſt der Zwillingsbruder der modernen Bildung; er kann alſo nicht ihr Feind, ihr Widerſacher ſein; dieſer Katholicismus iſt nicht bloß fähig, mit der fortſchreitenden Bildung Hand in Hand zu gehen, er iſt dazu von innen genöthigt, organiſch angewieſen. Die Mißbräuche, die ſich in die veränderlichen Theile eingeſchlichen haben, die grauſame Unterdrückung der geiſtigen Freiheit, die Ketzerverfolgungen, die Hemmung des menſchlichen Geiſtes, die Feſſelung der Wiſſenſchaft, die Mängel des Kultus, die Wucherung des Aberglaubens, das und Anderes iſt keineswegs der naturgemäßen Entwickelung des Katholicismus, ſondern dem verkehrten Sinne und der ſinkenden Intelligenz des Klerus zuzuſchreiben; die Uebelſtände ſind zum Theil geſchwunden und werden gänzlich ſchwinden, ſobald ihre Urſachen werden weggeräumt ſein; die Zeit wird ſie wegräumen. „Schwalben und Ungeziefer niſten in der Granitſäule," ſagt der edle Dalberg („iſt jetzt kein Dalberg da?") — „aber der Regen des Himmels wäſcht das Alles weg, und rein und glänzend ſteht die Granitſäule wieder da. Entſteht ein nichtswürdiger Iſidor, ein ſophiſtiſch-ſchmeichelnder Bellarmin, ſo weckt die Vorſehung auch wieder Greſon's, Lauvoi's, Fleury's und Boſſuet's. Die verderbteſte Sittenlehre wird mit Schulterminologien bekleiſtert; aber Pascal, Nicol und Andere zeigen den Betrug, und nachher wird das Uebel in ſeiner Brut zerſtört. Die Menſchen haben die Religion bald mit platoniſchen Begriffen, bald mit peripatetiſchen Spitzfindigkeiten überkleiſtert; am Ende wuſch die Zeit dieſen fremden Unrath immer weg, die Religion ſtand in größerer Reinheit wieder da. Das verruchte Feuer der Inquiſition glimmt zwar noch hier und da; aber an den meiſten Orten iſt es erloſchen; wird noch an allen Orten erlöſchen. Mißbräuche des chriſt-

lichen Namens ſind das Chriſtenthum nicht. Es iſt und bleibt das Werk göttlicher Gnade, Geſetz der Liebe, wiederhergeſtelltes Band der Liebe Gottes und der Liebe des Nächſten."

Der ächte Katholicismus iſt der Entwickelung fähig,*) einer Entwickelung, die ihn befähigen und berechtigen könnte, die Religion der Welt zu werden. „Der Vorſehung allein iſt es vorbehalten", — ſchreibt Boſſuet an Leibnitz — „dieſes große Werk zur Reife zu bringen"; aber es iſt vorauszuſehen, welches das Mittel iſt, deſſen ſich die Vorſehung bedienen wird: es kann kein anderes ſein, als der Fortſchritt der Wiſſenſchaft, die wahre Bildung, mit der die ächte Religion jederzeit blühen und welken wird. „Das Gottesreich, das auf Erden herrſchen ſoll", — ſagt der geiſtreiche Oerſtedt — „iſt eine lebendige Erkenntniß des göttlichen Willens, das heißt der göttlichen Vernunft, wovon die unſere ein Abbild iſt, wenn auch nur ein unendlich ſchwaches. Die Aufklärung muß eine weſentliche Bedingung hierfür ſein, aber nicht als eine fremde Hülfe, die von außen zu dem Chriſtenthum hinzukam, ſondern als eine Entwickelung der Anlagen des Menſchen, gefordert und kräftig hervorgetrieben durch das Chriſtenthum ſelbſt und durch die Haushaltung Gottes, welche ſich in der Verbreitung des Chriſtenthums offenbart. Es iſt deswegen ein tiefes und wichtiges Gefühl, das dahin geleitet hat, die großen wiſſenſchaftlichen Einrichtungen Europa's als verknüpft mit der Religion zu betrachten, zu deren Verbreitung die Beſtrebungen der Wiſſenſchaften ſtets zurückkehren werden, wenn ſie auch noch ſo frei und unbekümmert um das Himmliſche ſich unter den irdiſchen Gegenſtänden zu bewegen ſcheinen."

---

*) Daß ſogar feſtſtehende Lehrmeinungen auf den Synoden von Neuem geprüft werden konnten und wirklich geprüft wurden, erſieht man z. B. aus Pallavicini Hist. Conc. Trid. Lib. 6. c. 11., freilich auch, daß neue, bis dahin unerhörte Dogmen aufkommen und dem gläubigen Volke als Heiligthümer eingeſchärft werden können.

Wir vertrauen der Zeit; wir glauben an den Tag, auch wenn es Nacht, an den Frühling, auch wenn es Winter iſt; wir vertrauen der Zeit, ſo wenig auch die Gegenwart uns zu Hoffnungen berechtigt. Die Troſtloſigkeit der augenblicklichen Zuſtände, die Gefahr, verkannt, mißverſtanden, mißdeutet, verdächtigt zu werden, ſelbſt die Beſorgniß, die Gegner zu erbittern und durch Widerſtand einen größeren Druck herbeizuführen, könnte uns zaghaft machen, unſer Gemüth beengen und in die Stimmung verſetzen, in der wir uns lieber ſchweigend auf das Gebiet der Kunſt und Wiſſenſchaft zurückziehen und an Naturgenuß und höherer Weltanſchauung unſern Geiſt erlaben möchten, als uns mit der Miſère der Gegenwart, mit Gegenſtänden beſchäftigen, an die wir lieber gar nicht denken, die wir vergeſſen möchten — wenn es möglich wäre. Aber trotzdem, daß die Nacht manchmal anzubrechen ſcheint: noch iſt der Tag nicht ganz vorüber und die Dämmerung noch nicht ſo groß, daß ſie jegliches Auge zu blenden im Stande wäre. Wer ſich des Grundes einer unbehaglichen Stimmung oder eines widerwärtigen Gefühls klar bewußt geworden iſt, der hat den erſten Schritt aus ihr heraus gethan; es giebt wenig Troſt in einem Mißgeſchick, deſſen Umfang wir nicht genau kennen.

Das Gefühl der Unbehaglichkeit haben die meiſten Schullehrer — ohne Unterſchied der Confeſſion und ohne Rückſicht auf ihre religiöſe Ueberzeugung — mit einander gemein; es geht hervor aus dem Bewußtſein ihrer zwiſchen Kirche, Staat und Gemeinde getheilten, geſetzlich noch nicht geregelten und darum ungewiſſen und ſchwankenden Stellung; es geht insbeſondere hervor aus der Ueberzeugung, daß ſie von dieſer und von jener Seite, wenn auch nicht gerade mit Argwohn und Mißtrauen, doch nicht ſelten mit kleinlicher Aufmerkſamkeit überwacht werden. Sind die Lehrer zugleich Kirchendiener, ſo führt das Verhältniß der perſönlichen Untergebenheit und die Verpflichtung zu perſönlichen Dienſt-

leiſtungen,*) die zum Theil von der Willkür des Geiſtlichen abhängig ſind, ſehr leicht, ſei es durch Schuld oder Mißverſtändniß von der einen oder andern Seite, die bekannten Conflicte herbei, die oft ſchon Lehrern und Pfarrern das Lebensglück getrübt und ihr geſegnetes Wirken in der Gemeinde gelähmt oder zu nichte gemacht haben. Die katholiſchen Lehrer aber werden von den meiſten Widerwärtigkeiten der vorhandenen Zuſtände mehr unmittelbar und empfindlicher berührt, als die Lehrer anderer Confeſſionen. Um nur äußerer Verhältniſſe zu gedenken: der Lehrer muß, wo eine Pfarrkirche im Orte der Schule iſt, mit ſeinen Schülern jeden Morgen dem Gottesdienſte beiwohnen, und es ereignet ſich, daß, wenn dieſer ſpäter als zur feſtgeſetzten Zeit beginnt, die Schulſtunden trotz des Lectionsplanes verkürzt werden. Bei Begräbniſſen, Gedächtnißämtern, Trauungsfeierlichkeiten und wenn ſonſt in den Wochentagen kirchliche Feſtlichkeiten ſtattfinden, ſo müſſen die Schüler Theil nehmen und der Schulunterricht wird ſo lange ausgeſetzt. Uebrigens darf der Lehrer die ihm als Küſter obliegenden Geſchäfte, wofern ſie in die Schulſtunden fallen, von Andern, jedoch auf ſeine Koſten beſorgen laſſen; jedoch alle außer die Schulzeit fallenden Geſchäfte und wenn der Pfarrer es fordert, perſönlich leiſten, ja, er darf ſich, wo es ſtreng genommen wird, ohne die Erlaubniß des Pfarrers nicht aus dem Orte entfernen. Es hängt lediglich von dem Ermeſſen des Pfarrers ab, ob er dieſe Erlaubniß ertheilen will, und es iſt keine Seltenheit, daß ſie unter irgend einem Scheingrunde oder auch ohne irgend einen Grund wiederholt verweigert wird. „Der Lehrer mag gehen, der Küſter

*) Ein Geſpräch. Pfarrer: „Bedenken Sie, daß Sie mein Diener ſind.“ Lehrer: „Ich bin nicht Ihr Diener; ich bin der Diener der Kirche.“ Dieſer Pfarrer gehörte in der That nicht zu den Geiſtlichen, die da denken: die Kirche — das ſind wir. Er lächelte und ſagte: „das läßt ſich hören.“ — In Coblenz ſoll eine von den frères ignorantins geleitete Schule exiſtiren, in welcher die Kinder nach jeder Lehrſtunde in die nahe Kirche geführt werden, um daſelbſt zu beten.

bleibt zu Hauſe," ſagte ein Pfarrer, indem er dem Lehrer, der zugleich Küſter war, auf einen Tag zu verreiſen unterſagte. Dergleichen Neckereien ſind allerdings nicht nur für einen gebildeten, ſondern für jeden Mann ſehr kränkend und werden in der Regel nicht mit dem Gleichmuthe hingenommen, mit dem jeder vernünftige Mann das Unvermeidliche ertragen ſollte. Der Küſterdienſt iſt ein ſchwerer Dienſt; gleichwohl iſt er doch nicht die drückendſte Bürde für den katholiſchen Schullehrer; vielmehr das, was ihm von kirchlicher Seite her im Schulamte zu thun, zu unterſtützen, zu befördern, zu vertheidigen zugemuthet wird, das iſt's, was vielen ehrlichen Männern wie Zentnerwucht auf dem Herzen liegt.

Die katholiſchen Lehrer ſind, wenn nicht alle, doch gewiß in der Mehrzahl dem katholiſchen Lehrbegriff mit Aufrichtigkeit zugethan und von Jugend auf gewöhnt, in der Eigenthümlichkeit des katholiſchen Cultus Befriedigung, d. h. religiöſe Erbauung zu finden. Aber auf der andern Seite befindet ſich unter dieſer Mehrzahl eine Anzahl gebildeter, vernünftiger Männer, die ſich zu Nichts weniger hinneigen, als zu bigotter Schwärmerei, zu Aberglauben und religiöſem Fanatismus, weshalb ſie denn freilich von der extremen Partei, die in der katholiſchen Kirche augenblicklich die vorherrſchende iſt, nicht ſelten als aufgeklärt bezeichnet und darum bitter getadelt werden.

Ich will es verſuchen, die Beſtrebungen dieſer Partei von dem oben bezeichneten Geſichtspunkte aus genauer darzuſtellen und zugleich der Mittel zu gedenken, deren dieſelbe ſich vorzugsweiſe zu ihren Zwecken zu bedienen pflegt. Doch zuvor einige Bemerkungen.

Jedwede Beſtrebung innerhalb des Bereichs der katholiſchen Kirche kann der Natur der Sache gemäß eine zwiefache Richtung nehmen, indem ſie ſich auf das katholiſche Dogma, oder auf den katholiſchen Cultus bezieht. Der dogmatiſche Lehrbegriff und die einzelnen Glaubenslehren ſind von der Kirche feſtgeſetzt, und Lehrſätze, über deren

Zuläſſigkeit die Kirche noch nicht entſchieden hat, wie z. B. früher über die Lehre von der unbefleckten Empfängniß Mariä,*) dürfen auch nicht als Dogmen gelehrt werden. Der katholiſche Lehrbegriff überhaupt iſt von der Kirche in allgemeiner Form dargeſtellt; ſie beſtimmt auch, ob in einem concreten Falle ein Lehrſatz in Anwendung kommen ſolle, insbeſondere, was für Thatſachen, die nach der Lehre der Kirche ſtattfinden können, bei namhaften Ereigniſſen wirklich ſtattgefunden haben; die Glaubwürdigkeit aber des bloß von einer Seite als Begebenheit Dargeſtellten überläßt die Kirche in der Regel dem Ermeſſen ihrer Mitglieder; ja, die ausgezeichneteſten Lehrer der Kirche warnen ausdrücklich vor dem unbedachtſamen und leichtfertigen Glauben an unzuverläſſige Mittheilungen, vor fremdem Betrug und eigener Täuſchung.

„Das Wunder iſt des Glaubens liebſtes Kind."

Wunder geſchehen nach der Lehre der Kirche nur durch die Kraft Gottes; ſie enthalten aber, nach der Lehre des h. Auguſtinus, keinen Widerſpruch gegen die von Gott eingeſetzte Naturordnung, und erſcheinen nur dem Menſchen,

---

*) Die Lehre, daß Maria unbefleckt empfangen (immaculata concepta) ſei, wurde gegen die Mitte des 12. Jahrhunderts aufgeſtellt, von dem h. Bernhard von Clairvaux und dem h. Thomas von Aquino beſtritten, von Duns Scotus vertheidigt und gab Veranlaſſung zu bedeutendem Zwiſt unter einzelnen Mönchsorden. Die tridentiniſche Synode ließ die Frage unentſchieden; die auffallende Lehre erregte von jeher bei vielen Theologen Anſtoß und bei manchen gläubigen Katholiken Aergerniß. Die Hauptverfechter dieſer Lehre waren die Jeſuiten und Franciscaner, ihre Hauptgegner die Bernhardiner und Dominicaner. In der jüngſten Zeit gab ſich das Beſtreben der jeſuitenfreundlichen Partei kund, die Lehre von der unbefleckten Empfängniß als Glaubensſ ß f.ſtzuſtellen, und ein junger katholiſcher Theolog ſchrieb eine „Mariol›gie", die, mit vielem Aufwand von Gelehrſamkeit die oft beſtrittene Lehre zu vertheidigen ſuchte. Das Buch erregte durch die rückſichtsloſe Behandlung des Gegenſtandes und namentlich durch die unzarte Berührung ſexualer Beziehungen ſelbſt bei der Partei des Verfaſſers Anſtoß. Das endliche Reſultat des Streites iſt Jedermann bekannt.

nicht aber Gott, dem Schöpfer und Lenker der Natur, als Ereigniſſe, die der von Gott angeordneten Wirkſamkeit der Naturkräfte entgegen wären.*) Selbſt durch die Erhörung des Gebets, das, nach der Lehre der Kirche, unmittelbar an Gott gerichtet werden kann, oder als Fürbitte durch die Heiligen und Engel zuläſſig iſt, wird die ewige Weltordnung Gottes nicht geſtört, da dieſelbe auf das zu erhörende Gebet urſprünglich berechnet iſt, alſo um des Gebetes willen nicht verändert zu werden braucht.**) Auch wird ſchon von den älteſten Kirchenlehrern der ſubjektive Werth des Gebetes, die Wirkung deſſelben auf die Gemüthsſtimmung und die Willenskraft des Menſchen, beſonders hervorgehoben.

Die Kirche ſtellt den Gläubigen ausgezeichnete Menſchen, die ſich durch Glaubensmuth, Ueberzeugungstreue, durch ſittliche Kraft und Tugend ausgezeichnet haben, als Vorbilder und Muſter zur Nachahmung hin; ſie bewahrt ihre Namen und Thaten der Erinnerung, ſie feiert ihr Gedächtniß und verehrt ihre Reliquien, ſtellt ihre Perſonen und Thaten in Bildwerken dar und gedenkt ihrer bei den gottesdienſtlichen Handlungen. Die Lehre von der Verehrung der Heiligen hat aber zu vielen Mißverſtändniſſen und Mißbräuchen Veranlaſſung gegeben, und es wäre zu wünſchen, daß die Beſeitigung derſelben ernſtlich in Bedacht genommen würde. Alle unſchönen Heiligenbilder und alle Reliquien, die offenbar untergeſchoben oder an und für ſich widerſinnig ſind, ſollten aus den Augen des Volkes entfernt werden; man müßte das Volk gründlich und entſchieden belehren über den Unterſchied zwiſchen Anbetung Gottes und Verehrung der Heiligen, ſo wie darüber, wie (nach der Feſtſetzung des Tridentiner Koncils, Sess. XXV.) die Verehrung wohl der Heiligen, nicht aber unmittelbar der Bilder und Reliquien ſtattfinden ſoll. Um zu erkennen, wie ſehr eine ſolche Belehrung dem Volke Noth thut, darf man daſſelbe nur an

*) Augustinus, de civit. Dei XXI, 8.

**) Origines de oratione 6. Thomas Aq. I, 23, 8.

Wallfahrtsorten und anderwärts unbefangen beobachten und ſich mit ihm über Gegenſtände dieſer Art in Geſpräche einlaſſen.

Es iſt bekannt, welcher Anſtoß ſeit Jahrhunderten durch die Mißdeutung und den Mißbrauch der Lehre vom Ablaß, insbeſondere der Theorie von dem Gnadenſchatz, gegeben worden iſt; aber trotzdem iſt das Volk nicht leicht von einer unrichtigen Auffaſſung deſſen, was die Kirche über den Ablaß lehrt, zu bewahren. Um ſo ernſtlicher und unabläſſiger aber ſollten die Lehrer der Kirche und der Schule (nach der Weiſung des Tridentiner Koncils, Sess. XXV.) bemüht ſein, alle offenbar irrigen und abergläubiſchen Begriffe über den Ablaß zu entfernen, Begriffe, die, wie ſich jeder Beobachter leicht überzeugen kann, unter der Maſſe des Volkes noch gäng und gebe, aber ſehr gefährlich ſind, indem ſie falſche Sicherheit hinſichtlich deſſen erzeugen, was für den Menſchen zu ſeinem Seelenheil erforderlich iſt.

Der katholiſche Cultus hat für den gläubigen Katholiken des Erhebenden und das Herz zur Andacht Stimmenden ein reiches Maaß, und ſelbſt der Nichtkatholik kann mächtig ergriffen und zu Gedanken an Gott und Ewigkeit hingezogen werden, wenn er das feierliche Dunkel der Dome, Orgelton und Glockenhall, den erhebenden Geſang und den oft prächtigen, oft poetiſch bedeutſamen Ritus des katholiſchen Gottesdienſtes auf Phantaſie und Gemüth einwirken läßt. Der katholiſche Cultus iſt allerdings einer zeitgemäßen Veränderung fähig, und ihrer — das iſt die Meinung höchſt achtbarer Männer unter den ſtrenggläubigſten katholiſchen Geiſtlichen — in manchen Theilen bedürftig; doch würde die möglichſte Vereinfachung ihn leicht kalt und trocken, und die Entfernung alles deſſen, was man unter den Begriff von Luxus bringen kann, ihn ärmlich und unwirkſam machen. Auch wird jede Umbildung des Cultus nur eine allmälige, nie eine gewaltſame ſein dürfen, und, theils im Allgemeinen, theils in beſonderen Fällen hauptſächlich Das zu läutern oder zu beſeitigen haben, was erſtlich die Wahr-

heiten der Religion trüben und verhüllen, oder zu Irrthum, Aberglauben und Schwärmerei Veranlaſſung werden kann, ferner, was durch unverhältnißmäßige Einwirkung auf die Sinne das Ideale, deſſen Ausdruck die äußere Form des Cultus ſein ſoll, überfluthet und ertränkt, und endlich Alles, was dem Ernſt und der Würde der Religion entgegen iſt, insbeſondere, was poſſenhaft, kindiſch und lächerlich erſcheinen muß, wie z. B. die, jetzt freilich ſeltenen, Aufzüge lebender und in Koſtümen einhergehender Perſonen bei Proceſſionen ꝛc.

Die Zeit fordert gebieteriſch, daß man dem Volke den katholiſchen Lehrbegriff in möglichſter Reinheit und Einfachheit darſtelle, den Cultus im Allgemeinen veredle, und in beſonderen Fällen von allem Mißbräuchlichen und Ungeeigneten ſäubere; aber die extreme kirchliche Partei, deren ich oben gedachte, ſtemmt ſich dieſen Forderungen der Zeit mit allen Kräften entgegen. Ihr Ideal iſt der Zuſtand der Kirche im Mittelalter, ihr Ziel iſt die Wiedererlangung der Macht und der Herrſchaft, welche zum Nachtheil der Kirche damals die Hierarchie beſaß; ſie ringt, durch die mannigfaltigſten Mittel Einfluß auf das kirchliche und politiſche Leben der Geſellſchaft, wie auf die Denkweiſe und Geſinnung der Individuen, zu erlangen; ſie will die Menſchheit bevormunden und am Gängelbande führen; ſie iſt eine Feindin des Lichts; Aufklärung iſt ihr ein Gräuel; ſie ſtrebt mit Macht, den alten Aberglauben feſtzuhalten und neuen zu verbreiten; ſie bringt ſogar hier und da — im 19. Jahrhundert! — den faſt gänzlich erloſchenen Glauben an Zauberei, Magie und Teufelsſpuk von Neuem zur Geltung, und befaßt ſich wohl noch mit Geiſterbeſchwörung und Teufelsaustreibung. Ich will Einiges noch ſpecieller berühren.

Das Volk iſt ſehr geneigt, gewiſſen Gebeten oder vielmehr Gebetsformeln, der gedankenloſen Ausſprechung der Wörter, eine magiſche Wirkung beizulegen, die durch Wiederholung können geſtärkt und geſteigert werden; ja, ſelbſt das

Gebet des Herrn wird von dem Volke nicht ſelten zu einer bloßen Zauberformel entwürdigt. Ueberhaupt gilt es dem Volke ſchon für beten, wenn nur Wörter mechaniſch hergeſagt werden, und die noch ſehr gewöhnlichen Ausdrücke: „den Glauben beten“, „die 10 Gebote beten“, „den Katechismus beten“ beweiſen die abergläubiſche Auffaſſung des Begriffs. Ich gehöre nicht zu denjenigen, die es unbedingt für lächerlich oder gar verächtlich erklären, wenn das Volk in frommer Abſicht, wenn auch ohne klare Gedanken, ſeine Gebetsformeln herſagt und wiederholt; ich verkenne keineswegs, daß ſchon die bloße Beſtrebung, Gott Dank und Ehre zu bezeigen, nicht ohne allen Werth für den Betenden und geeignet ſein kann, in ihm fromme Gefühle und das Bewußtſein ſeiner Abhängigkeit von Gott zu erzeugen: nichts deſtoweniger aber iſt dieſe Weiſe zu beten, als mechaniſch und gedankenlos, des Chriſtenthums unwürdig; denn es ſteht geſchrieben: „Wenn ihr betet, ſo machet nicht viel Geſchwätz, wie die Heiden, die ſich einbilden, ſie werden um ſo eher erhört werden, wenn ſie viel Worte machen.“ Man hat zu einer Zeit, wo die meiſten Menſchen nicht leſen konnten, für zweckmäßig erachtet, dem Volke gewiſſe Gebetsformulare zu geben und einzuüben, was zur Folge hatte, daß das Volk ſich die wiederholte Herſagung derſelben als ein Verdienſt anrechnete. Ein ſolches Formulargebet iſt der Roſenkranz. Es werden nach einer Gebetſchnur eine gewiſſe Anzahl „Vater unſer“ und „Gegrüßet ſei'ſt Du, Maria“ hergeſagt, und nach Abtheilungen wird der Ausſpruch eines beſtimmten Glaubensgeheimniſſes der Gebetsformel des engliſchen Grußes angehängt. Dieſer nach der Schnur geſprochene Roſenkranz war vor mehreren Jahren nur noch bei alten einfältigen Leuten üblich; die jüngeren erbauten ſich aus Andachtsbüchern. In den Kirchen behielt man eine Roſenkranzandacht bei; aber es wurde nicht mehr eine große Anzahl von „Ave's“ nach einander hergeſagt, ſondern es war mehr auf die religiöſe Betrachtung abgeſehen. Das war der Roſenkranz in veredelter Form. Seit mehreren Jahren aber dringt

die ultramontane*) Partei dem Volke die alte Form dieſes Gebetes wieder auf; es werden geweihte Gebetsſchnüre vertheilt, und ſelbſt wiſſenſchaftlich gebildete Leute, die dieſer Partei angehören, beſonders aber die Vornehmen, die Freiherrn und Grafen, tragen ſolche Schnüre zur Schau, und verrichten nach denſelben mit ſehr andächtiger Miene ihr Lippengebet. Chriſtus ſagte: „Wenn ihr betet, ſo machet es nicht wie die Heuchler, die gern in den Synagogen und an den Ecken der Straßen ſich hinſtellen und beten, damit ſie von den Leuten geſehen werden" — doch nenne ich ungern Etwas Scheinheiligkeit und Gleißnerei, weil es ſchwer iſt, einem Menſchen in's Herz zu ſchauen; aber wenn ich ſehe, daß ein Mann, der ſeinen Geiſt an den Blüthen der klaſſiſchen Literatur genährt und ſich mit den ausgezeichneteſten geiſtlichen und weltlichen Schriftſtellern aller Zeiten beſchäftigt hat, daß ein ſolcher Mann mit der Gebetſchnur in der Hand daſteht und 70 bis 100 Ave's nach einander mechaniſch herſagt, ſo kann ich für ein ſolches Thun kaum einen milderen Namen finden. — Auffallend iſt es, daß in dem Roſenkranz auf Ein Gebet zu Gott („Vater unſer") ſieben oder zehn Gebete zu Maria („Gegrüßet ſei'ſt du, Maria") kommen, ein Umſtand, der das numeriſche Mißverhältniß andeutet, in welchem nur zu oft die Heiligenverehrung zu der unmittelbaren Gottesverehrung ſteht. Aber auch die Art und Weiſe, wie die Heiligenverehrung bei dem Volke eingeführt wird, widerſpricht häufig der reinen Lehre der katholiſchen Kirche. Die Kirche gebietet überhaupt nicht, zumal

*) Ich nenne die Partei, die ich im Auge habe, die ultramontane. Ultramontan wurden urſprüglich diejenigen Katholiken genannt, welche dem Pabſte, den Biſchöfen gegenüber, größere Rechte zuſchrieben, als demſelben nach Schrift und Tradition, alſo nach der Lehre der Kirche, zukommen. Sie waren Anhänger des Pabſtſyſtem's, entgegen den Anhängern des Epiſkopalſyſtem's. Dieſe vertraten aber in der Kirche von jeher die freiere, jene die entgegenſtehende Richtung, ſo daß nach langjährigem Sprachgebrauch Ultramontanismus gleichbedeutend mit kirchlichem Obſcurantismus geworden iſt.

nicht in beſonderen Fällen, die Anrufung der Heiligen; ſie empfiehlt dieſelbe nur im Allgemeinen als gut und nützlich; ultramontane Prieſter dagegen machen die Anrufung der Heiligen in concreten Fällen zur Gewiſſensſache und ſprechen vor dem Volke mit Entrüſtung von Denjenigen, die ſich von der extremen Richtung, in der die Verehrung der Heiligen nahe an Vergötterung gränzt, fern halten und ſich an der überſchwenglichen Bilder- und Reliquienverehrung nicht betheiligen mögen. Die Kirche lehrt, man ſolle nicht unmittelbar von den Heiligen, geſchweige von ihren Reliquien und Bildern Hülfe und Wohlthaten erwarten; die Ultramontanen dagegen thun Nichts, um aus dem Volke den Glauben an unmittelbare Wirkſamkeit dieſer Gegenſtände zu entfernen; ſie vermeiden es, das Volk über ſeine irrthümlichen Anſichten aufzuklären; ſie rügen nicht die Ausdrücke: „die Mutter Gottes zu N. hat mir geholfen“ — „ich habe mehr Zutrauen zu dem heiligen Kreuze in X.“ ꝛc., ja, ſie bemühen ſich gefliſſentlich, den Aberglauben des Volkes zu befeſtigen, indem ſie abenteuerliche Erzählungen von Wunderwirkungen verbreiten, die durch Reliquien, geweihte Medaillen, Scapuliere und andere Gegenſtände geſchehen ſein ſollen. Oder will man uns etwa nicht zum Aberglauben verleiten, wenn man uns erzählt: Dieſer und Jener, der dieſe geweihte Medaille, ohne daß er es wußte, umgehangen hatte, wurde von körperlichen Gebrechen geheilt; ein Anderer mußte ſich wider ſeinen Willen bekehren, obſchon er ſtets ein laſterhaftes Leben geführt und auch auf dem Todesbette noch die Tröſtungen der Religion zurückgewieſen hatte? — Die Kirche lehrt, nur Gott wirke Wunder; will man uns nicht zum Aberglauben verleiten, wenn man von dem h. Scapulier ſagt: „es entkräftet die Gewalt des Donners und lenkt den Blitz ab.“ „Durch die Kraft, welche die Mutter Gottes dem Scapulier verleiht, wird das Feuer, wo es am heftigſten brennt, ſogleich gelöſcht.“ „Ich würde nie zu Ende kommen, wenn ich die Fälle aufzählen wollte, wo das Scapulier die Diener Maria's vom Tode errettet hat.“ „Die aller-

ſeligſte Jungfrau — — ſpricht ganz beſtimmt aus: „„Wer in dieſem Kleide ſtirbt, wird das ewige Feuer nicht zu erleiden haben.““ „Du glaubſt alſo, wirft man mir ein, daß alle Jene, die mit dem Scapulier bekleidet ſterben, von der ewigen Verdammniß gerettet ſind? Ja, ich glaube dies, und finde in dieſer Meinung wahrlich nichts Abgeſchmacktes; denn der ganze Schatz des Herrn befindet ſich in den Händen Maria's.“ — „Der heilige Bonaventura nennt die Macht Maria's eben ſo ſchrankenlos, wie die Allmacht Gottes ſelbſt.“ „Der heilige Peter Damian ſtellt uns Maria vor, wie ſie ſich dem Throne der Barmherzigkeit nahet, nicht als eine Bittende, ſondern als Herrſcherin; weniger um zu bitten, als um zu befehlen.“ „Es handelt ſich mehr darum, zu wiſſen, wer jene waren, zu deren Gunſten Maria von ihrer Allmacht Gebrauch machte“ ꝛc. Alles dieſes iſt wörtlich zu finden in dem Buche: „Das heil. Scapulier“ Augsburg 1847. Iſt es nicht Götzendienſt, wenn man einem geſchaffenen Weſen Allmacht zuſchreibt? Iſt es nicht dem Chriſtenthum und der Lehre der Kirche ſchnurgerade zuwider, wenn man von lebloſen Gegenſtänden unmittelbare und unfehlbare Wirkung, ſogar Bekehrung und Rettung ohne Zuthun und Wollen, ohne Vertrauen auf das Verdienſt der Erlöſung und Beſſerung erwartet, die nicht aus dem Gefühl der Reue hervorgeht?

Man ſagt uns, Gott ſei es, der dieſe großen Wunder thue. Es iſt unwürdig von Gott gedacht, es iſt gotteslästerlich, wenn man annimmt, ein Menſch könne Gott vermittels eines lebloſen Werkzeuges nöthigen, Wunder zu thun. Aber aus dem oben mitgetheilten Wortlaute der Darſtellung geht hervor, daß man die Wunderwirkung der Maria oder auch unmittelbar der Medaille oder dem Scapulier beimißt; ſollte das Volk im Stande ſein, ſich, einer Anzahl von Wunderſagen gegenüber, vor dem kraſſeſten Aberglauben in Acht zu nehmen? Es iſt unverkennbar: die ultramontane Partei beſtrebt ſich, die Welt in die Unmündigkeit des Mittelalters zurückzudrängen, die Harmonie zwiſchen der

fortschreitenden Wissenschaft und dem Christenthum zu stören, und an Stelle der erhabenen Religion, die seit beinahe zweitausend Jahren die edelsten Männer aller Nationen begeistert hat, ein Zerrbild aufzupflanzen, das durch den Ausdruck der Bigotterie und des Fanatismus den gebildeten Theil des Volkes immer mehr zurückscheuchen und nur Schwärmer und Unwissende um sich versammeln würde. Freilich wird diese Partei den ungeheuren Umschwung der Zeit vergebens zu hemmen suchen; das Rad, in dessen Speichen sie übermüthig eingreift, wird sie vernichten; aber es wird ihr momentan, vielleicht sogar eine geraume Zeit hindurch gelingen, manche ihrer Zwecke zu erreichen; denn sie bemächtigt und bedient sich dazu in der That der geeignetesten Mittel. Ich will nur einige derselben nennen: Vereine, Missionen, Exercitien, Literatur und Schulunterricht.

Es haben sich, zumal in der neuern Zeit, unter den Mitgliedern der katholischen Kirche vielfach Vereine gebildet, wie der Piusverein, der Bonifaciusverein, der Borromäusverein, der Vincenzverein, der Verein zur Verbreitung des Glaubens, der Xaveriusverein, der Verein der Kindheit Jesu u. v. a. Diese Vereine haben unterschiedene, viele derselben außerordentlich löbliche Zwecke: Unterstützung von Reisenden, Armen, Kranken, Verlassenen, Schutzlosen, Nothleidenden. Es sind Vereine, die, rein dem menschenfreundlichen Geiste des ächten Christenthums entsprungen, der Kirche, die sie in's Dasein rief, zu Lob und Ehre gereichen; denn an den Früchten muß man den Baum erkennen. Der Piusverein hat die Aufgabe: „die katholischen Interessen auf dem Gebiete der Politik und bei den verschiedenen Gestaltungen des politischen Lebens zu wahren und zu fördern," also eine politische Tendenz. Er hat seine Thätigkeit hauptsächlich dahin gerichtet, daß die Emancipation der katholischen Kirche und Schule von aller Einwirkung des Staats durchgeführt, dagegen die Emancipation der Schule von der Kirche verhindert werde. Man suchte in diesem Vereine das Volk

zu überzeugen, daß die Exiſtenz der katholiſchen Kirche auf dem Spiele ſtände, wenn ſie nicht ganz vom Staate getrennt und nicht zur alleinigen Herrin der Schule gemacht würde. Das Volk ſollte dann ſeine Ueberzeugung dadurch kund geben: 1) daß es als Deputirte bei den Landesverſammlungen nur ſolche Männer wählte, die von dem Piusvereine vorgeſchlagen würden; 2) daß es durch zahlreiche und zahlreich unterſchriebene Petitionen bei den Regierungen und bei der Volksvertretung die genannten Zwecke des Vereines zu fördern ſuchte. — Die politiſch-kirchlichen Vereine gingen keineswegs ausſchließlich von der Ultrapartei aus; auch andere Katholiken betheiligten ſich bei denſelben; man kann dieſes namentlich den Statuten der beſonderen Vereine anſehen. So leſen wir in den Statuten des erſten Mainzer „Katholiſchen Vereins“ wörtlich: „Dieſer Zeitmoment (im Jahre 1848) legt auch den Katholiken bezüglich ihrer Religion eine große Pflicht auf, nämlich die Pflicht, die Freiheit des Gewiſſens, die Freiheit der Rede und Preſſe, die Freiheit der Aſſociation, welche für Alle zugeſtanden iſt, zu Gunſten ihrer Religion und ihrer Kirche mit allem Nachdruck und durch alle geſetzlichen Mittel geltend zu machen und zu wahren, wie ſie dieſelben koſtbaren Rechte auch zu Gunſten aller anderen Confeſſionen in vollem Maße gewahrt wiſſen wollen.“ Als jedoch derſelbe Verein ſpäter zur Bildung eines allgemeinen katholiſchen Vereins für Deutſchland Veranlaſſung gab, erhielten die „Satzungen“ des letzteren eine andere Phyſiognomie. „Der Verein,“ heißt es daſelbſt, „ſtellt ſich die Aufgabe: 1) die Verwirklichung der Freiheit der Kirche und aller ihrer Rechte durch die ihm zu Gebote ſtehenden geſetzlichen Mittel anzuſtreben; 2) die Freiheit des Unterrichts und der Erziehung zu erringen und zu ſichern; 3) für die geiſtige und ſittliche Bildung des Volkes zu wirken; 4) zur Hebung der herrſchenden ſocialen Mißverhältniſſe und Uebelſtände nach Kräften beizutragen; 5) auf geeignetem Wege dafür einzutreten, daß katholiſche Stiftungen für Kirche, Schule und Wohlthätigkeit ihren Beſtimmungen erhalten wer-

den; 6) das Recht der freien Association gegen Eingriffe und Verletzungen zu wahren.“ Von der äußern „Beziehung zu anderen Religionsgenoſſenſchaften“ heißt es nunmehr: „Der Verein erklärt, daß er, ſo viel an ihm iſt, den Frieden des Rechts (?) anderen Confeſſionen gegenüber wahren werde. Er wird in keiner Weiſe den Rechten derſelben zu nahe treten und nur zu Abwehr und Schutz ſich erheben, wenn die katholiſche Kirche und ihre Mitglieder als ſolche angegriffen werden.“ Im Jahr 1850 hatte der „katholiſche Verein“ laut ſeines Programmes ſein Augenmerk gerichtet: auf die Freiheit der Kirche, die Freiheit der Lehre, die Freiheit des Cultus, die Freiheit der Verbindung des Hauptes mit den Gliedern, die Freiheit der Vereinigung der Glieder zu kirchlichen Zwecken. Zugleich aber erſtreckte er ſeine Thätigkeit mehr auf das praktiſche Gebiet des bürgerlichen Lebens, indem er z. B. beſchloß: „Arbeiter und Handwerksgeſellen, welche dem katholiſchen Vereine angehören, bei braven katholiſchen Arbeitsgebern und Meiſtern unterzubringen.“ — Der „katholiſche Verein“ und die „Piusvereine“ ſind jetzt vorzugsweiſe in den Händen der ultramontanen Partei; die Politik, die ſie — dieſe Partei und dieſe Vereine — befolgen, iſt und war auf ein großes einiges Deutſchland unter dem Scepter Oeſtreichs gerichtet. Darum wurde die frankfurter Kaiſerwahl bewehklagt; darum wurde die Ablehnung der Kaiſerkrone mit unendlichem Jubel, ja ſogar mit Dankaddreſſen begrüßt; darum wendete man ſich von Heſſen und von Schleswig-Holſtein ab, ſobald ſich Oeſtreich gegen beide entſchieden hatte. So haben dieſe Vereine in dem verhängnißvollſten Momente unendlich viel Schlimmes über unſer armes Vaterland bringen helfen: ſie haben die alte Zwietracht im Volke wieder angefacht; ſie haben die politiſche Spaltung dem religiöſen Bekenntniſſe gemäß bewirkt und vergrößert; ſie haben mit den Geiſte des confeſſionellen Haders die große Idee von einem einigen Deutſchland im Völke getödtet; ſie haben dem großen Weiſer der Zeit bis vor 1848 zurückdrehen helfen, in der Hoffnung, er würde

auf das Haus Habsburg zeigen. Ueberhaupt haben die katholiſchen Vereine, indem ſie ſich zu einem deutſchen Nationalvereine verbunden haben, eine ungeheure Macht erlangt, die, wofern es gelänge, den Verein über alle Stände Europa's oder gar über alle Theile der Erde auszubreiten, in politiſcher, ſocialer und kirchlicher Hinſicht einen Einfluß erringen müßte, der für die Zuſtände in Kirche und Staat abſolut und maaßgebend ſein müßte, einen Einfluß, unwiderſtehlich und mächtig, aber darum auch für Staat und Kirche ſo gefahrdrohend, als die Wirkſamkeit der politiſchen Volksvertretung und der kirchlichen Synoden wohlthätig ſein könnte.

Die Miſſionsvereine, wie „der Verein für Verbreitung und Erhaltung des katholiſchen Glaubens," „der Bonifaciusverein," „der Xaveriusverein," „der Verein von der Kindheit Jeſu" u. a. haben den Zweck, zur Bekehrung der Heiden und Ungläubigen innerhalb des Vaterlandes und in fremden Ländern und Welttheilen mitzuwirken. So bezweckt der Bonifaciusverein, „in Beziehung auf Seelſorge und Schule die Unterſtützung der in proteſtantiſchen und gemiſchten Gegenden Deutſchlands mit Einſchluß der Schweiz und in allen mit Deutſchland in politiſcher oder Diöceſan-Verbindung ſtehenden Ländern lebenden Katholiken." Der Verein von der Kindheit Jeſu hat den Zweck, „durch Gebet und Almoſen chriſtlicher Kinder den Heidenkindern die Wohlthat der Taufe und einer chriſtlichen Erziehung zu verſchaffen." Dieſer Verein iſt von einem Biſchof Frobin-Janſon geſtiftet und hat ſeinen „Generalrath" in Paris. Sein Wirkungskreis iſt hauptſächlich China. Für die Gelder werden chineſiſche Kinder, die von den Aeltern ausgeſetzt oder getödtet werden ſollten, aufgekauft, wo möglich auferzogen, wenigſtens getauft.*)

*) Der Coadjutor von Patera ſchreibt aus Hu-Quang, es machten ſich in der dortigen Provinz etwa 70 Perſonen ein Geſchäft daraus, unter einem Vorwande in die Häuſer der Chineſen zu kommen, um die Kinder, die ſich in Lebensgefahr befänden, zu taufen. Ein junger Mann

— Die Mittel zu den Zwecken der Missionsvereine sind überhaupt zunächst „Gebet und Almosen," d. i. freiwillige Beiträge für die Vereinskasse, die durch Subscriptionen, Collecten ꝛc. aufgebracht werden. Was der Xaveriusverein aufbringt, wird nach Lyon an die Vorsteher des großen Missionsvereins gesendet. „Zwei geistliche Missionsräthe, nämlich zu Lyon und Paris, unter der Oberaufsicht des Erzbischofs von Paris, vertheilen das Geld, wie die jährlich abgelegte Rechnung beweiset, mit der größten Umsicht und Gewissenhaftigkeit an jene heldenmüthigen Missionare, die mit Gefahr ihres Lebens Christum unter den Heiden predigen, oder auch an arme katholische Gemeinden in gemischten Gegenden." Gleichwohl haben sich über die Verwendung der ungeheueren Summen, die von den Missionsvereinen aufgebracht werden, von mehr als Einer Seite, namentlich von Baiern her, Zweifel und Bedenken erhoben, und mancher Katholik betheiligt sich nicht bei diesen Vereinen, weil er nicht überzeugt ist, daß die Gelder nicht zum Theil in die Hände der jesuitischen Partei kommen und zu ultramontanen und unkirchlichen Zwecken verwendet werden. Sprach doch ein ehrenwerther katholischer Geistlicher in der Frankfurter Nationalversammlung unverholen aus, man habe die von einzelnen frommen Vereinen eingesammelten Gelder hergegeben, den schweizerischen Sonderbund zu unterstützen. Es ist gewiß, daß dieser Partei die bedeutendsten Geldmittel zu Gebote stehen; sie verwendet, bloß um Conversionen zu be-

---

hört, ein chinesisches Ehepaar wolle ein Kind verkaufen. Das Ehepaar bejaht dieses und giebt einen Preis an. Der junge Mann bittet um etwas Wasser, daß er dem Kinde den Kopf waschen und denselben genauer untersuchen könne. „Er tauft das Kind und zieht sich alsbald mit der Bemerkung zurück, er finde das Kind zu schwach und den geforderten Preis zu hoch. Bald darauf kam er zurück, um das Kind noch einmal zu sehen; aber schon war es nicht mehr . . . ." (Wäre dieses Verfahren zu billigen, so könnte man ja auch bei uns die Veranstaltung treffen, daß christliche Hebammen allen neugebornen Judenkindern insgeheim die Nothtaufe gäben.)

fördern und Convertiten zu unterstützen — zum Proselytenmachen — jährlich große Summen. Ich sage zum Proselytenmachen; denn wenn Jemand durch andere Mittel als durch wahrhafte Ueberzeugung zu seiner Confession herüberzieht, so ist er ein Proselytenmacher; es sind mir aber aus eigener Erfahrung Fälle genug bekannt, daß einzelne Personen und Familien bloß um der Unterstützung und Versorgung willen zum Katholicismus übertraten, Personen, deren leichtsinniger, offenbar auf den Gewinn berechneter Bekenntnißwechsel vielen vernünftigen Katholiken, Geistlichen wie Laien, zu großem Anstoß gereichte.

Die Volksmissionen, deren ich oben erwähnte, haben der neuesten Zeit nicht ihren Ursprung, wohl aber ihre weitere Verbreitung und größere Wirksamkeit zu danken. Die bei diesen Missionen wirkenden Priester — früher meist Jesuiten, nach Aufhebung dieses Ordens andere Ordens- und auch Weltgeistliche, in neuester Zeit vorzugsweise wieder Jesuiten — haben die Obliegenheit, solche katholische Gemeinden, von deren Pfarrern sie gewünscht werden, zu bereisen, das Volk in der Kirche zu versammeln und durch Gottesdienst, Predigt und Beichtstuhl in nachdrücklicher und durchgreifender Weise auf dasselbe einzuwirken. Die Erfolge der Missionsthätigkeit sind überall, wo Missionen Statt finden, augenscheinlich: der religiöse und kirchliche Sinn nimmt einen besondern Aufschwung, langjähriger Zwist und Hader unter den Gemeindegliedern wird ausgeglichen, Feinde versöhnen sich, ungerecht erworbenes Gut wird dem Eigenthümer zurückgegeben, es werden Enthaltsamkeitsvereine gestiftet, und Hunderte entsagen feierlich dem Genusse des verderblichen Branntweins. Gleichwohl sind es hauptsächlich die der ultramontanen Richtung sich zuneigenden Pfarrer, welche die Wirksamkeit der Missionare in ihren Gemeinden wünschen; denn die Art und Weise, wie dieselben auf das Volk einwirken, entspricht nicht dem tieferen religiösen und sittlichen Princip, aus dem allein die ernstliche Besserung des Lebens hervorgehen soll. Die Erfolge der Missionsthätigkeit sind darum vielfach nur vor-

übergehend und scheinbar gewesen. Das Ungewöhnliche, die Schaustellung bei den Missionsandachten, regt zunächst die Neugierde der großen Menge an und bewirkt einen ungewöhnlichen Zulauf aus allen benachbarten Gegenden. Die Einwirkung der auf den grellsten Effekt berechneten Reden ist so gewaltsam und erschütternd, daß sie, zumal bei dem zarteren Geschlecht, selbst physische Folgen hat, Nervenreizungen und unablässiges Weinen. Die moralischen Erfolge werden vorzugsweise durch Schrecken und Drohung, durch die sinnlich-furchtbar ausmalende Darstellung von Tod und Gericht, von Hölle und Teufel bewirkt. In den sogenannten Standespredigten, die vor besonderen „Ständen" (ausschließlich der anderen), je vor Jünglingen, Männern, Jungfrauen, Frauen gehalten werden, wird nur zu häufig durch rücksichtslose Besprechung geschlechtlicher Verhältnisse das Zartgefühl verletzt und die Phantasie mancher Jungfrau und manches Jünglings auf Spuren geleitet, die ihnen bisher gänzlich fremd geblieben waren. Die nothwendigen Folgen all dieser Einrichtungen sind augenblickliche Erschütterung und fieberhafte Aufregung, Schwärmerei und Bigotterie, aber nicht gründliche und nachhaltige Besserung, frommer Sinn und wahrhaft religiöse Begeisterung.

Die sogenannten geistlichen Exercitien sind eine Erfindung der Jesuiten. Diese Uebungen, die nach der ursprünglichen Festsetzung 30 Tage, jetzt in der Regel nur 8—14 Tage lang fortgesetzt werden, bestehen hauptsächlich in Gebet, Betrachtung und Kasteiung des Fleisches und werden von einem Geistlichen, dem Exercitienmeister, geleitet. Um die Bedeutsamkeit und die eigenthümliche Beschaffenheit der Exercitien, wie sie ursprünglich von den Jesuiten eingerichtet waren und betrieben wurden, kennen zu lernen, genügt es, eine Stelle aus der betreffenden Instruction mitzutheilen.*) Die fünfte Uebung der ersten Woche hat es mit der Be-

*) Aus: Institutum soc. Jesu. Pragae 1757. Vol. I, pag. 399.

trachtung der Hölle zu thun und beſteht aus zwei Vorſpielen, fünf Punkten und einem Colloquium. Das erſte Vorſpiel beſchäftigt ſich mit der Einrichtung der Hölle, das zweite mit der Strafe der Verdammten. „Der erſte Punkt," heißt es nun weiter, „iſt, vermittelſt der Einbildung die ungeheuern Höllenfeuer und die Seelen gleichſam in feurigen Leibern, wie in Kerkern eingeſchloſſen, anzuſchauen; der zweite, in der Einbildung das Wehklagen, Heulen, Schreien und die Läſterungen zu hören, welche gegen Chriſtus und ſeine Heiligen losbrechen; der dritte Punkt iſt, durch eingebildeten Geruch auch den Rauch, den Schwefel und den Geſtank eines Schlammes oder Bodenſatzes und der Fäulniß wahrzunehmen; der vierte iſt, in gleicher Weiſe die bitterſten Sachen, als Thränen, ranzigen Geſchmack und den Wurm des Gewiſſens zu koſten; der fünfte Punkt iſt, die Feuer, durch deren Berührung die Seelen verbrannt werden, gleichſam zu betaſten" ꝛc. Als Zuthat zur beſſeren Verrichtung der Exercitien wird*) u. a. empfohlen, ſich, wenn es Niemand ſieht, auf den Rücken oder auf den Bauch hinzuſtrecken, „um leichter zu erlangen, was man ſucht." Zur Kaſteiung des Fleiſches wird empfohlen, Zilizien (härene oder eiſerne Gürtel mit Stacheln) auf dem Leibe zu tragen und den Leib zu geißeln, jedoch nur mit Stricken, „damit die Knochen nicht verletzt werden."

Ich glaube nicht, daß die Exercitien auch jetzt noch ſtreng der jeſuitiſchen Vorſchrift gemäß vorgenommen werden, wiewohl man die Jeſuitenexercitien noch immer als ausgezeichnet und muſterhaft rühmt. Aber die Perſönlichkeit der Exercitienmeiſter, ihre extreme kirchliche Richtung, ihre Exaltation und ihr Zelotismus läßt von vornherein befürchten, und leider beſtätigt es die Erfahrung, daß dieſe Uebungen die Phantaſie aufregen, peinigende Aengſtlichkeit und Gewiſſensſcrupel bereiten, zu Frömmelei und Fanatis-

*) l. c. Vol. II, pag. 344 sq. und pag. 400 sq.

mus verleiten und überhaupt zur Erreichung ultramontaner Zwecke vortrefflich benutzt werden können.*)

Die oft genannte Partei bedient sich sehr rüstig der Literatur, um ihren Einfluß auf das Volk geltend zu machen.**) Ihre literarische Thätigkeit auf dem wissen-

---

*) In der Diöceſe Münſter nahmen an den geiſtlichen Exercitien Theil:

1. In der Exercitienanſtalt zum h. Bonifacius in Frenkenhorſt:

1845:	27	Lehrer.	49	Lehrerinnen.
1846:	30	„	49	„
1847:	31	„	54	„
1848:	13	„	30	„
1849:	13	„	37	„
1850:	22	„	34	„
1851:	29	„	31	„

2. In der Exercitienanſtalt zu Gemen:

1849:	20	Lehrer.	2	Lehrerinnen.
1350:	8	„	5	„
1851:	27	„	—	„

3. In der Anſtalt zu Gaesdong:

1850:	53	Lehrer.
1851:	73	„

(Monatsblatt für katholiſches Unterrichts und Erziehungsweſen, Münſter 1852, I. S. 23.)

In der Kirche zu St. Jacob wurden im Auguſt 1852 von dem Jeſuitenpater mit mehr als 60 Lehrern geiſtliche Exercitien angeſtellt. Die Sache ſcheint ſich immer weiter auszudehnen.

Die Lehrer und Lehrerinnen nehmen, wie man ſagt, freiwillig an ihnen Antheil; aber man weiß wohl, was das heißt.

**) Daß dieſelbe auch die Erziehung der Jugend überall ausſchließlich in die Hand zu bekommen ſucht, begreift man leicht.

Um dem Leſer eine Vorſtellung zu geben von der Thätigkeit weiblicher katholiſch-religiöſer Orden und Inſtitute, welche an der Erziehung arbeiten, nennen wir hier die weſentlichſten derſelben:*)

A. In Oeſterreich: 1. die Schweſtern vom heiligen Herzen Jeſu in Lemberg; 2. die Inſtitute der engliſchen Fräulein in Peſt, Brixen, Meran, Krems, Roveredo und Trient; 3. die Häuſer der Urſulinerinnen

---

*) Magazin für Pädagogik, eine katholiſche Zeitſchrift, von Lehmann, 1851, Ludwigsburg, VI. Heft.

ſchaftlichen Gebiete der Theologie, Geſchichte, Staatswiſſenſchaft und auf dem Gebiete der ſchönen Kunſt zu beleuchten, liegt dem Zwecke dieſes Aufſatzes nicht nahe genug, weil die Volksſchule und deren Lehrer von derſelben unmittelbar nicht ſehr empfindlich berührt werden. Auf dem Gebiete der populären, auf Gebildete, Halbgebildete und Ungebildete berechneten Literatur erſtreckt ſich die Thätigkeit dieſer Partei auf Zeitungen, Zeitſchriften, Volksſchriften und Schulbücher. Alle Schriftwerke, die den Führern nicht genehm

---

in Brunek, Grätz, Großwardein, Hermannſtadt, Innsbruck, Brünn, Klagenfurt, Salzburg, Wien u. a. a. O.; 4. die Franciscanerinnen in neun Orten; 5. die Dominicanerinnen in fünf Orten; 6. die Carmeliterinnen [2]; 7. die Saleſianerinnen [2]; 8. die Benedictinerinnen [1]; 9. die Töchter des heiligen Herzens Jeſu [1]; 10. die Schweſtern unſerer lieben Frau [1]; 11. die Tertianerinnen [1].

B. In Preußen: 1. die Urſulinerinnen [6]; 2. die Recollectinnen [1]; 3. die Schweſtern vom heiligen Herzen [1]; 4. die Damen unſerer lieben Frau [1]; 5. die Congregation der h. Jungfrau Maria [2]; 6. die barmherzigen Schweſtern von der Regel des h. Auguſtin [1]; 7. die Schweſtern der chriſtlichen Liebe [1]; 8. verſchiedene Klöſter und deren Bewohnerinnen, Jungfrauenſtifte.

C. In Bayern: engliſche Fräuleins, arme Schulſchweſtern, Urſulinerinnen, Franciscanerinnen, Dominicanerinnen, Saleſianerinnen, Ciſterzienſerinnen ꝛc.

D. In Frankreich: die Töchter unſerer lieben Frau, die Töchter des h. Kreuzes, die Töchter der h. Genoveva, die Hospitaliterinnen des h. Joſeph, die Schweſtern deſſelben, die Schweſtern der h. Agnes, die Damen des h. Maurus, die Schweſtern der chriſtlichen Liebe — in 200 Anſtalten, die Schweſtern des h. Paul, die Töchter des guten Heilandes, die Schweſtern der Vorſehung, die Schweſtern der Heimſuchung Mariä, die Urſulinerinnen, die Schweſtern des h. Andreas, die Schweſtern der Kindheit Jeſu, die Damen der h. Sophie, die Schweſtern der chriſtlichen Lehre, die Schweſtern der chriſtlichen Liebe des h. Moritz, die Schweſtern des h. Alexis, die Schweſtern des Glaubens, die Schweſtern der h. Fides, die liebreichen Schweſtern, die Hospitalitinnen, die Töchter der Vorbereitung des Glaubens, die Congregation der Schweſtern der Vorſehung, der chriſtlichen Schulen des h. Carl, der chriſtlichen Liebe und des chriſtlichen Unterrichts, der chriſtlichen Schule, des h. Herzens, des h. Rochus, des h. Sacraments, und viele andere — theilweiſe mit Hunderten von Perſonen und Anſtalten.

ſind, werden den Mitgliedern zu leſen auf's ſtrengſte unterſagt und gleichſam auf den Index geſetzt, wogegen man die eigenen Erzeugniſſe auf alle mögliche Weiſe durch Empfehlung und unentgeltliche Vertheilung zu verbreiten ſucht. Die meiſten politiſchen Tagesblätter der ultramontanen Partei huldigten im Jahre 1848 dem democratiſchen Princip, wandten ſich aber allmälich dem abſoluten Regierungsſyſtem zu und gehen jetzt zum größten Theile mit der entſchiedenſten Reaction Hand in Hand. Der Parteinahme für das Haus Oeſtreich haben wir bereits oben gedacht. Unter den Zeitſchriften der Ultramontanen wollen wir nur die kirchlichen und pädagogiſchen erwähnen. Dieſe wie jene haben durchgängig eine polemiſche Tendenz; die kirchlichen beſchäftigen ſich hauptſächlich mit der Vertheidigung der katholiſchen Unterſcheidungslehren, ſuchen die Gewalt und den Einfluß der Hierarchie im Volke zu befeſtigen, bringen Nachrichten über den Fortſchritt oder die Hemmung der extremen Bewegung auf kirchlichem Gebiete, insbeſondere Nachrichten über Wunderwirkungen von Medaillen, Scapulieren und miraculöſen Bildern, über Converſionen, Wallfahrten, katholiſche Vereine, Volksmiſſionen, Exercitien u. ſ. w., ferner überſchwengliche Lobeserhebungen der Jeſuiten und ihrer Thätigkeit; die pädagogiſchen haben einen ähnlichen Inhalt, nur daß ſie mehr das Gebiet der Schule im Auge haben und vorzugsweiſe für die Trennung der Schule vom Staate und für die gänzliche Abhängigkeit derſelben von der Geiſtlichkeit zu wirken ſuchen. Um den Fortſchritt der Wiſſenſchaft und der Methode bekümmern ſich die pädagogiſchen Blätter wenig oder gar nicht, und was nicht unmittelbar von ihrer Partei ausgeht, iſt für ſie gar nicht vorhanden. Uebrigens ſind dieſe Kirchen- und Schulblätter faſt alle Winkelblätter und haben ein ſehr beſchränktes Publikum. — Die ungemein zahlreichen, für Gebildete wie für die Maſſe des Volkes und für die Jugend beſtimmten Broſchüren, Traktätchen, Volksbücher und belletriſtiſchen Schriften dieſer Partei ſind offenbar darauf berechnet, den

Einfluß der klaſſiſchen und beſſeren Volksliteratur zu paralyſiren; aber es fehlt ihnen dazu an der nothwendigſten Bedingung, denn die meiſten ſind äußerſt geiſt- und geſchmacklos geſchrieben und alle verrathen ihre polemiſche Tendenz in jeder Zeile. Nur einige wenige dieſer Schriften ſind mit großer Gewandtheit und in durchaus volksthümlichem Geiſte gearbeitet; aber gerade dieſe gehen am meiſten in's Extreme, ſo daß ſie dadurch ihre Wirkſamkeit zu großem Theile ſelbſt vernichten. Der gebildete Katholik findet in der ultramontanen Literatur keinen Erſatz für Schiller und Göthe, das Volk zieht ſelbſt den hörnenen Siegfried und die vier Haimonskinder den Machwerken moderner Volksſchriftenfabrikation vor, und die katholiſche Jugend wird immer wieder zu den einfach natürlichen Schriften eines Chriſtoph Schmid greifen, ſo viele abergläubiſche Bücher und Büchlein auch die Ultrapartei für ſie zurecht macht.

Die eigentlichen Schulbücher für katholiſche Schulen, Leſebücher, bibliſche Geſchichten, Katechismen ſind in neuerer Zeit nicht von der ultramontanen Partei ausgegangen. Nur in einigen Gegenden Deutſchlands hat man den Verſuch gemacht, alte jeſuitiſche Katechismen wieder einzuführen, und im Großherzogthum Luxemburg war wenigſtens vor einigen Jahren und iſt vielleicht noch jetzt ein Buch: „Chriſtkatholiſche Glaubenslehre nach Ordnung des großen Catechismi PP. Sconville e soc. Jesu“ neu gedruckt in Gebrauch, das u. a. folgende Fragen und Antworten enthält: „Wozu dient das Zeichen des h. Kreuzes? Den Teufel, ſein Geſpenſt, alle Anfechtungen zu vertreiben und allerhand Schwarzkünſte zu vernichten.“ „Gott iſt ja allenthalben, wozu dienen denn die Bittfahrten? Weil Gott will an etlichen Orten auf eine beſondere Weiſe verehrt ſein.“ „Iſt der Tod nicht ein beinerner Menſch, wie er abgemalt wird? Nein; das geſchieht nur den Einfältigen zum Unterricht.“ „Nutzet es den Seelen, daß man die Gräber mit Weihwaſſer beſprenge? Ja, ſie werden der Kraft des Weihwaſſers

theilhaftig.“ „Wo iſt die Hölle? Die Hölle iſt mitten in der Erde.“ „Iſt die Hölle groß? Sie iſt nicht ſonderlich groß, denn die Verdammten liegen aufeinander gepackt wie die Ziegeln im Feuerofen.“ — In den meiſten katholiſchen Volksſchulen ſind jedoch vernünftige, die reine Lehre des Katholicismus enthaltende Katechismen eingeführt, wie der Würzburger Katechismus, der Hirſcher'ſche Katechismus, der Katechismus von B. Overberg u. a. — Der Einfluß, den die ultramontanen Beſtrebungen auf die Schulbücher, namentlich auf die Leſebücher gehabt haben, iſt jedoch keineswegs ein geringer. Leſebücher, wie man ſie nur noch vor einem Jahrzehnt häufig fand, die von allen Confeſſionsverwandten zu gebrauchen waren, ſind dieſer Partei ein Gräuel in den Augen; jedes Leſebuch für katholiſche Schulen ſoll durchaus ſpecifiſch Katholiſches enthalten, z. B. Erzählungen, Schilderungen ꝛc., die ſich auf Unterſcheidungsdogmen beziehen, und Darſtellungen aus der Profan- und Kirchengeſchichte, die eine möglichſt grelle katholiſche Färbung haben. Und doch genügt ſelbſt das den Ultra's dieſer Partei noch lange nicht; ihnen iſt es ein Stein des Anſtoßes, daß das Volk überhaupt leſen und ſchreiben lernt und ſomit aus der glücklichen Einfalt und frommen Unwiſſenheit geriſſen wird, die man als das Ideal des Volkswohls darzuſtellen ſucht. Die Ultrapartei ſucht Vernunft, Einſicht und gründliche Bildung aus den Schulen fern zu halten; ſie ſpricht mit Geringſchätzung von den Fortſchritten des Unterrichts und der Methode; ſie ſucht den Sprach- und den Realunterricht auf ein möglichſt geringes Maaß zu beſchränken; ſie verdammt die Bildung des Verſtandes und die formale Geiſtesbildung überhaupt; ſie legt den Hauptwerth auf treues Auswendiglernen, Herſagen und Nachbeten, gleichviel, ob verſtanden, oder nicht verſtanden; ſie beſchränkt die für „Weltbildung“, wie ſie es nennt, beſtimmten Stunden auf ein Minimum und wendet ihrer ſo viele als möglich religiöſen Betrachtungen und Uebungen zu; ſie verdächtigt diejenigen Lehrer, welche für Aufklärung

und Licht wirken und ſorgt nach Möglichkeit dafür, Lehrer zu bekommen, die in ihrem Geiſte gebildet ſind; ſie ſtellt das Kopernikaniſche Weltſyſtem als eine Hypotheſe dar, vor welcher die Hypotheſe des Ptolemäus, als der Anſchauung mehr entſprechend, den Vorzug habe; ſie bringt den Lehrer in Conflict mit ſeiner Ueberzeugung. Aber dieſe Partei bleibt dabei nicht ſtehen. Sie verlangt, daß der Lehrer überhaupt mit ihr Hand in Hand gehe, und wofern er als redlicher Mann dieſes zu thun um ſeiner Ueberzeugung willen Anſtand nimmt, wird er als unfolgſam, dünkelhaft, oder nach Umſtänden gar als ketzeriſch und ungläubig verſchrieen. Wenn aber der Lehrer in allen Dingen willfährig iſt, in der Schule viel von den neueſten Mirakeln, von Gnadenorten, oder von den Augenverdrehungen eines Bildes ſpricht; wenn er Wundermedaillen, h. Scapuliere und abergläubiſche Bücher verkauft; wenn er die Wallfahrten nach dem nächſten Gnadenorte geleitet; wenn er ſich den geiſtlichen Exercitien unterzieht: dann iſt er ein Mann, wie er ſein ſoll und kann ſich der Gunſt der Ultramontanen erfreuen inner- und außerhalb ſeines Amtskreiſes. Ich achte die Ueberzeugung des Mannes, der ſich in einfältigem Glauben und aus aufrichtigem Eifer zu dergleichen verſteht; wenn aber ein Menſch eine ſolche Ueberzeugung heuchelt, wenn er öffentlich mit ſcheinbarem Eifer und frommer Büßermiene vornimmt, was er im Stillen belacht und in vertrautem Kreiſe beſpöttelt, ſo muß ich den ſchamloſen Gleißner aus Grund der Seele verachten. Es giebt ihrer, Gott ſei Dank! wenige unter den Lehrern; die meiſten katholiſchen Lehrer betheiligen ſich, auch wenn ſie dazu beſondere Veranlaſſung haben — was nicht überall der Fall iſt; denn der Ultramontanismus tritt doch nur ſporadiſch auf — keineswegs an den extremen Kundgebungen. Aber eben darum iſt der Lehrerſtand bei der ultramontanen Partei auch in den Geruch der „Freigeiſterei“ und der „Ungläubigkeit“ gekommen: ein Mißgeſchick, das allerdings hart, doch jedenfalls leichter zu tragen iſt, als das Gefühl der Selbſtverachtung in dem

Bewußtſein, aus Menſchenfurcht ein Augendiener und Heuchler geworden zu ſein. —

Man hat geſagt, auch unter den Proteſtanten exiſtirten Parteien mit ähnlichen geheimen Zwecken wie die Ultramontanen, ja wohl vermuthet, daß jene mit dieſen in Verbindung ſtehen und auf einerlei Endziel: die Unterjochung aller Völker des Erdbodens und die Beugung ihres Nackens unter dem Joche geiſtlicher Hierarchie und auf alles Das, was damit zuſammenhängt, hinarbeiten möchten. Es fehlt in der That nicht an Erſcheinungen, welche auf eine Möglichkeit ſolcher Abſichten und Tendenzen ſchließen laſſen. Dieſe näher zu bezeichnen, liegt aber außerhalb des Vorwurfs dieſes Aufſatzes; die Ueberzeugung aber glaubt der Verfaſſer deſſelben, hoffentlich in Uebereinſtimmung mit Ihren Leſern, ausſprechen zu dürfen, daß Diejenigen, welche die „Umkehr der Wiſſenſchaften“ predigen, den Beſtrebungen der Ultramontanen nicht allzufern ſtehen mögen, daß aber von ihnen nichts zu fürchten iſt, ſo lange vernünftige Aufklärung durch die Schulen bewirkt und für zeitgemäße Ausbildung des Lehrerſtandes geſorgt werden wird. Erſt dann droht, drüben wie hüben, der Volksaufklärung ernſtliche Gefahr, wenn die Lehrerbildungsanſtalten prieſterlichem Einfluß ganz übergeben, die Schulen ausſchließlich von der orthodoxen Kirche geleitet werden ſollten. An Beſtrebungen in dieſem Sinne fehlt es nicht, wie es auch ſelbſt im 18. Jahrhundert daran nicht gefehlt hat. Aber wie das Leben dieſe überwunden hat, wird es auch jene überwinden. Stillſtand und Umkehr kann man wohl einem Inſtitute, der Schule, zudictiren, dem Leben nicht. Dieſes ſpottet ſolcher Träume, und ſein fortgeſetzter Umſchwung reißt jedes Inſtitut, das etwa zurückgeblieben ſein ſollte, mit ſich fort. Die aber dürfen nur auf die Achtung der Nachwelt rechnen, welche dieſen Aufſchwung nicht gehemmt, ſondern gefördert haben.

IV.

Das Tiſchrücken und der Seelenſchreiber.

„Ein tiefer Blick in die Natur!
Hier iſt ein Wunder, glaubet nur!“
(Mephiſto)

Es dürfte manchem Leſer als nicht mehr an der Zeit erſcheinen, über den in der Ueberſchrift genannten Gegenſtand noch Etwas zu ſagen, da derſelbe in dem Urtheil der Urtheilsfähigen als abgethan betrachtet wird. Aber dem iſt nicht ganz ſo.

Im Februar oder März dieſes Jahres wurde eine Frau in Berlin am hellen, lichten Tage erdroſſelt. Der Mörder war unbekannt. Aber die wachſame Polizei arretirte ſchon in den nächſten Tagen einen ihr verdächtig vorkommenden Menſchen. Schon in den erſten Verhören wurde er des begangenen Mordes geſtändig, und er legte ein ganz detaillirtes Geſtändniß darüber ab, das keinen Zweifel über ſeine Thäterſchaft übrig ließ. Dieſe Erforſchung war natürlich ein Geheimniß des betreffenden Richters und der Protokolle.

Am nächſten Morgen ſtellte ſich indeſſen ein Berliner Privatmann bei der Polizeibehörde ein, indem er ihr eröffnete, daß er den bis dahin als unermittelt angeſehenen Verbrecher entdeckt habe — durch den Pſychographen;

und er bezeichnete als deſſen Offenbarung einen bis dahin unbeſcholtenen Bürger der Stadt als den Mörder.*)

Dieſe Thatſache beweiſet, daß der Glaube an den Pſychographen noch unter Menſchen herumgeht. Andere Wahrnehmungen beſtätigen dieſe Gewißheit. Ich halte es daher, nicht in Rückſicht auf Frankreich, England und Nordamerika, wo der erwähnte Glaube noch großen Spuk treibt, ſondern auch in Beziehung auf unſere Verhältniſſe noch für an der Zeit, die Sache zu beſprechen. Als eine in der Mitte des 19. Jahrhunderts, nach dem 18. Jahrhundert, dem der Aufklärung, unerwartet eingetretene Erſcheinung hat ſie jeden Falls ein Culturintereſſe und wirft auf andere verwandte Thatſachen ein aufklärendes Licht. Dieſe Meinung wird die Aufnahme des nachfolgenden Aufſatzes in dieſe Blätter, welche der Aufklärung dienen wollen, rechtfertigen. —

Zuerſt geben wir die Beurtheilung einer zur Sache gehörigen Schrift eines berühmten Mannes.

„Die Zaubereiſünden in ihrer alten und neuen Form, betrachtet von Dr. Gotthilf Heinrich von Schubert. Neuer unveränderter Abdruck. Erlangen, 1854, Palm und Enke.“ (Geh. 42 S.)

Dieſe kleine Schrift habe ich erſt in dieſem „neuen, unveränderten Abdruck“ kennen gelernt.

Es ſcheint mir an der Zeit, auch in dieſen Blättern den Inhalt derſelben zu beſprechen, um vor ihm zu warnen.

Denn es liegen Wahrnehmungen vor, welche es wahrſcheinlich machen, daß es auch Lehrer giebt, denen die Tiſchrückerei den Kopf verrückt, denen die Klopfgeiſter nicht an das Gewiſſen geklopft haben.

In dem hieſigen älteren Lehrerverein hat im Laufe des Winters von Seiten eines ehemaligen Lehrers, jetzigen Rentiers, die Darſtellung des „Pſychographen“ und eine warme Empfehlung ſeiner Offenbarung ſtatt gefunden. Ich war

*) An Louiſchen Braune auf dem Exercierplatz bei Berlin im J. 1848 darf hier auch erinnert werden.

nicht anweſend, habe aber mit einiger Befriedigung erfahren, daß die Verſammlung den Vortrag ſchweigend vernommen und daß die große Mehrzahl der Anweſenden ihn mit Entwürdigung aufgenommen habe. Inzwiſchen iſt von dem Vortragenden in den Zeitungen eine neue Erfindung angekündigt worden, die er „Emanulector“ (Aus-der-Hand-Leſer) getauft hat, worüber er mit dem Erfinder des Pſychographen, Muſikdirector Wagner hierſelbſt, in Streit gerathen iſt. Derſelbe macht nämlich die Priorität der Erfindung geltend und will die Eigenthümlichkeit des Emanulectors nicht anerkennen. Herr Wagner bietet ſein Werkzeug zu dem Preiſe von 5 Thaler an, Herr Hornung iſt mit 2 Thaler zufrieden. Dieſes nur beiläufig.

Die Tiſche drehen ſich, ſie laufen herum, ſie erheben ſich auf ein Bein, machen mit einem andern Bewegungen, ſchreiben Buchſtaben in die Luft, beantworten Fragen, laut oder in Gedanken an ſie gerichtet, durch Klopfen, wiſſen, was der Fragende weiß und denkt, wiſſen auch, was er nicht weiß, eröffnen Blicke in die Zukunft, ſagen künftige Ereigniſſe mit Beſtimmtheit voraus und was ſie vorausſagen, das trifft ein und wie die Behauptungen weiter heißen, von welchen der Eine Alles, der Andere nur Einiges glaubt.

Der „Pſychograph“ oder Seelenſchreiber iſt ein einfaches Inſtrument (ich habe einen im Hauſe), nach Art des Storchſchnabels. Ein an den Tiſch angeſchraubter Ständer hält ihn, ſo daß er ſich auf dem Tiſche frei bewegen kann. Holzſtreifen ſind in der Form von Parallelogrammen an einander gefügt und an verſchiedenen Ecken mit kleinen hölzernen Kreisflächen verſehen, auf welche die Hände ſanft aufgelegt werden. Mit zwei Spitzen ruht das Ganze auf dem Tiſche. Damit die Reibung derſelben möglichſt gering ſei, legt man Glasſcheiben unter. Unter die eine, die ſchreibende oder leſende Spitze, legt man ein Blatt Papier, welches die Buchſtaben, die 10 Ziffern und die Interpunctionszeichen enthält.

Nun kann die Sache losgehen.

Vier, drei, zwei Menſchen oder auch nur einer, legen

die Hände ohne Druck auf die Kreisflächen, die Tischchen, und verweilen in dieser Stellung bis das Instrument sich zu bewegen und jene Spitze über der Buchstabentafel herumzulaufen beginnt. Das ist das Zeichen, daß er zu antworten geneigt ist.

Nun stellt eine der operirenden Personen oder auch eine andere anwesende laut oder in Gedanken eine Frage.

Da die Angehörigen meiner Familie nicht die geringste Bewegung zu erzeugen im Stande sind, ohne Zweifel, weil sie keine „Media" sind, so kann ich nur diejenigen Fragen nennen, welche bei einem Versuche in einem anderen Hause, dem ich beiwohnte, gestellt wurden. Ich werde die Fragen und Reden mit Gänsefüßchen bezeichnen.

„Willst du uns heute Antwort geben?"

Antwort: „Ja", d. h. die Spitze blieb zuerst auf dem J, dann auf dem a stehen. Einer der Anwesenden schrieb die Buchstaben, bei welchen dies der Fall war, auf.

„Wie viele Personen sind in diesem Zimmer? Wenn Du meinst, daß es mehr als 10 sind, so zeige uns erst den Zehner und dann den Einer!"

Die Spitze stand auf der Ziffer 2 still, dann lief sie umher und stand abermals auf 2 still. Also 22. Einer der Anwesenden zählte die Anwesenden; richtig, 22.

„Wie heißt der hier stehende junge Mann mit dem Vornamen?"

Der Psychograph antwortete: „Moritz"; es war richtig.

Dieses waren die einzigen richtigen Antworten, welche an dem Abende gehört wurden; bei allen andern blieb zwar die Spitze auf Buchstaben stehen, aber ihre Verbindung ergab keine Antwort. Der anwesende Erfinder mochte reden, bitten, befehlen, was er wollte, es ergab sich weiter kein Resultat, bis der Seelenschreiber endlich auf die Frage: „Warum willst Du diesen Abend nicht mehr antworten?" die schmeichelhafte Antwort ertheilte: „Ihr seid alle — Schaafsköpfe."

Ich muß die Leser um Verzeihung bitten, daß ich dieses

niederſchreibe und ihren Augen unterbreite; ich würde es nicht gethan haben, — denn ich verſpürte dabei eine Anwandlung von Schaam — wenn mich nicht die Schrift des berühmten und hochbelobten Profeſſors von Schubert dazu veranlaßte.

An jenem Abend hörten wir noch merkwürdige Dinge verſichern. Der Seelenſchreiber antwortet nicht Jedem, ſondern Dieſem oder Jenem, und wem er heute anwortet, dem antwortet er darum morgen noch nicht. Nicht alle Perſonen ſind befähigt, ihn in Bewegung zu ſetzen, in der Regel ältere, über 50 Jahre alte Perſonen gar nicht, wohl aber jüngere, beſonders Mädchen zwiſchen 12 und 20 Jahren, am einflußreichſten zeigen ſich Blondinen. Die Antworten ſind nicht immer richtig; der Seelenſchreiber neckt die Fragenden, er führt ſie irre, er hat ſie zum Beſten, er giebt oft total falſche Antworten; oft ſagt er aber auch Dinge, die keiner der Anweſenden weiß, aber bei Nachfrage oder Nachforſchung werden ſie als richtig erkannt, er hat oft ſchon künftige Begebenheiten mit Sicherheit vorausgeſagt, z. B. jungen Damen ihren künftigen Bräutigam genannt u. ſ. w.

Die Leſer mögen ſich das nach Gefallen weiter ausmalen.

Es ſteht feſt, daß es Perſonen und zwar denkende, gebildete, vernünftige Menſchen giebt, welche die vorſtehenden und andere Thatſachen für wahr halten, nicht bloß, wie man zu ſagen pflegt, moraliſch, ſondern auch experimental von ihrer Wahrheit überzeugt ſind.

Dieſelben geben auch eine Erklärung dieſer „Thatſachen"; natürlich in verſchiedener Weiſe.

Da hört man denn reden von Magnetismus, Electricismus, Magneto-Electricismus, Somnambulismus, Mesmerismus, Vitalismus, pſychiſch-ſomatiſchen Kräften, geheimen Wirkungen der Natur, von guten und böſen Geiſtern, Dämonen niederer und höherer Gattung und von anderen Offenbarungen reden. Namentlich erklären amerikaniſche Blätter, — in Amerika ſind die Klopfgeiſter beſonders lebendig —

die Erſcheinungen durch Geiſter, welche ſich in der Nähe der Menſchen aufhalten, die theils eine gute, theils eine böſe, neckiſche Natur haben und durch die „lebendige Kette“ um einen Tiſch herum und durch das magiſche Handauflegen herbeigerufen und in Thätigkeit geſetzt werden.

Ich überlaſſe es dem Leſer, was er von der Sache zu halten Luſt hat, ob er eine Art oder Spur von Wahrheit darin ſehen, oder an die Tollheit der Menſchen denken will. Ich führe nur an, daß die in Frage ſtehende Sache vor das Forum der Naturforſcher gehört, daß Alexander von Humboldt die vorgeblichen Thatſachen mit Achſelzucken angehört hat, daß Dove das Tiſchrücken durch die Addition kleiner (einzelner unmerklicher) Muskelbewegungen erklärt, und daß Faraday den Glauben an ſolche Dinge für einen Beweis erklärt hat, wie ſehr die Welt noch in entehrendem Aberglauben befangen und wie ſchlecht unſer Unterricht ſei.*)

Kommen wir nun zu Herrn von Schubert.

Da ſtoßen wir in der Vorrede auf eine ſehr auffallende, ſeltene und darum merkwürdige Aeußerung, auf ein Bekenntniß.

H. S. bereut alte Sünden und bittet um Vergebung. Er ſieht ſich gedrungen, „eine Schuld ſeiner früheren Jahre, zwar nicht zu bezahlen, denn das kann er nicht, wohl aber öffentlich zu bekennen.“ Er fährt fort: „Derſelbe (er, als Verfaſſer) hat ſich nämlich in manchen ſeiner älteren Schriften durch einen ihm ſelber inwohnenden krankhaften Hang verleiten laſſen, viele jener eben ſo ſeltenen als ſeltſamen Erſcheinungen aus einem nächtlichen Traumgebiete der menſchlichen Natur für geſunde und geiſtig hochachtbare zu halten, welche doch ihrem Weſen nach krankhaft ſind und der höheren Weihe des Geiſtes ermangeln. Er hat auf das Vogelgeſchrei phantaſtiſcher Viſionen, auf die Orakelſprüche unſerer modernen Pythien und Caſſandren mit abergläubiger Hingebung geachtet und die Gefahren nicht erkannt,

*) Pädagog. Jahrbuch 1854.

die unſern Forſchungen im Nachtgebiete der magiſchen Zuſtände und Erſcheinungen auf jedem Gebiete begegnen; Gefahren eines Truges, welcher von mehr als menſchlicher Art iſt. Wenn und daß der Verfaſſer hierdurch den Ernſtergeſinnten ein Aergerniß, den Leichtſinnigen eine geiſtig ungeſunde Nahrung gegeben hat, dafür bittet er die ihm befreundeten Leſer um ihre brüderliche Vergebung."

Der unbefangene Leſer wird dieſes offene Geſtändniß mit Befriedigung leſen. Ein Greis, ein in vieler Beziehung hochachtbarer Greis erklärt vor dem Ende ſeiner Tage ſeine früheren Anſichten theilweiſe für Verirrungen, er iſt zu anderen Ueberzeugungen gelangt, er bedauert die Veröffentlichung ſeiner falſchen Meinungen, er beſchuldigt ſich ſelbſt der Neigung zu abergläubiſcher Hingebung. Eine ſolche Offenheit und Ehrlichkeit iſt eben ſo ſelten, als anziehend und reizend. Sie zeugt von einer verehrungswürdigen Wahrheit und Lauterkeit des Sinnes. Dieſes anzuerkennen wird uns nicht ſchwer. Denn hoffentlich ſind wir von der Anſicht weit entfernt, als könne oder dürfe der Menſch ſeine früheren Anſichten, Ueberzeugungen, Meinungen nicht ändern; als wäre es ein Lobſpruch, wenn man im 60ſten Jahre noch ſo dächte wie im 20ſten oder 15ten; und es begründe einen Tadel, wenn wir früheren Meinungen den Abſchied ertheilen oder ſie ſelbſt uns verlaſſen. Dieſe traurige Anſicht haben wir vom menſchlichen Geiſte nicht. Als lebendiges Weſen iſt er ein werdendes, ſich entwickelndes und folglich fort- und umbildendes Weſen, und er gelangt allmälig von niederen auf höhere Stufen der Erkenntniß. Es wäre in der That auch gar zu traurig, wenn man im 15ten, 30ſten oder 45ſten Jahre ſchon den höchſten Punkt der Ausbildung erreicht hätte. Nein, es giebt Umbildungen und Wandlungen, im menſchlichen Geiſte, wie im menſchlichen Leibe, der nach jedesmal 7 Jahren kein Atom ſeines früheren Beſtandes mehr enthalten ſoll. Nicht bloß der Leib, ſondern auch der Geiſt mauſert ſich.

Es verſteht ſich von ſelbſt, daß wir mit dieſer Anerkennung der Möglichkeit der „Wandlungen" der landüblichen

Ueberläuferei und plötzlichen Umkehr, von der Zeuge zu ſein wir das Schickſal gehabt haben, nicht das Wort reden wollen. Eine ſolche, durch äußere „bewegende Urſachen“ veranlaßte Treuloſigkeit gegen die eigene, beſſere Ueberzeugung gehört zu den entehrendſten, ſelbſtvernichtenden und, wenn ſie häufig vorkommt, die Zeit ſchändenden Thatſachen, und wir verlangen, wo eine „Umkehr“ ſtatt findet — eine plötzliche, ſei es eine religiöſe oder politiſche, iſt immer ſehr verdächtig, leiſtet auch gegen einen abermaligen Umſchlag nicht die geringſte Garantie — alſo wir verlangen, wo eine Umkehr oder Bekehrung ſtatt findet, naturgemäßen Verlauf, den man vor ſich ſelbſt und vor Anderen zu rechtfertigen vermag, und außerdem reine Motive. Wo dieſe beiden Bedingungen nicht vorhanden ſind, da trifft die Wandlung ein vernichtendes Urtheil; wo ſie gefunden werden, da ſind wir, ſelbſt wenn die Wandlung unſerer Ueberzeugung nicht entſpricht, entwaffnet, und wir laſſen dem ſich Wandelnden Gerechtigkeit widerfahren.

Dieſe Bemerkung iſt eine allgemeine; ſie gilt daher auch in vorliegendem Falle.

Herr Profeſſor von Schubert iſt, was ſeine Perſönlichkeit betrifft, als ein Ehrenmann bekannt. Wir nehmen ſein Bekenntniß für baare Münze.

Bergen können wir jedoch ſchon hier, wo wir noch in der Vorrede ſtehen, nicht, daß die übrigen Worte derſelben mit den durch jenes offene Bekenntniß erregten Erwartungen nicht in Einklang zu ſtehen ſcheinen. Denn der Leſer erwartet doch die Abſtreifung der „abergläubiſchen Hinneigung“, deren ſich der Verfaſſer ſelbſt beſchuldigt, erwartet das Verlaſſen des Standpunktes, auf welchem ihm die „Symbolik des Traumes“ und die Enthüllungen und Phantaſtereien über die „Nachtſeite der Naturwiſſenſchaften“ dictirt wurden; aber die folgenden Worte der Vorrede ſchwächen dieſe angenehme Erwartung. Der Verfaſſer beklagt es zwar, daß „in unſeren Tagen der blindeſte Unglaube mit dem Aberglauben an geſpenſtiſche Viſionen, ſo wie an Zeichen und

Kundmachungen wahrſagender Geiſter“ ſich paare; aber die übrigen Worte laſſen vermuthen, daß trotz der angeführten ehrenhaften Erklärung in ihm ſelbſt der Glaube mit dem Aberglauben ſich paart? Gehen wir demnach zur Betrachtung des Inhalts der Schrift ohne Voreingenommenheit über! Getreulich, wenn auch kurz, werde ich darüber Bericht erſtatten, es dem Leſer überlaſſend, zu beurtheilen, ob ich Recht dazu hatte, wenn ich zu Anfang ſagte, ich halte es für Pflicht, vor dieſer Schrift zu warnen. —

Im erſten Abſchnitt deutet die Verirrung eines Thieres ſymboliſch auf den Menſchen.

Eine Mücke fliegt des Abends in eine angezündete Kerze, verbrennt ſich Flügel und Beine und ſtirbt eines elenden Todes.

So, meint der Verfaſſer, wendet ſich der Menſch „ab von dem Lichte, das von Oben kam“, und wendet ſich einem Feuer zu, das „von einer Macht herrührt, die in der Finſterniß herrſchet“, und dieſes geſchah ſchon „in den früheſten Tagen unſeres Geſchlechts.“ Dieſe Ausſprüche ſind klar: der Sündenfall wird angenommen, die Exiſtenz des Teufels vorausgeſetzt und dieſem als Urſache jene „Thatſache“ zugeſchrieben. Die Folgen dieſer Annahmen bleiben nicht aus.

Im zweiten Abſchnitt handelt der Verfaſſer vom „Zug nach der Tiefe“. Er erläutert ihn durch den Baals- und Götzendienſt der alten Israeliten, ſelbſt des weiſeſten ſeiner Könige, des Salomo. Er meint, dies ſei ein Beweis der „Luſt des Fleiſches“ im Menſchen, erklärt es aber dennoch für eine Erſcheinung „gegen die Stimme ſeiner eigenen Natur.“ In dieſer Verbindung directer Gegenſätze erblicke ich einen inneren Widerſpruch. War es Jenes, ſo war die Thatſache in Uebereinſtimmung, nicht im Widerſpruch mit der menſchlichen Natur. Aber mit ſeiner pſychologiſchen Erklärung oder vielmehr Vorausſetzung oder Annahme iſt der Verfaſſer ſelbſt noch nicht zufrieden. Es war „noch eine andere Gewalt als die des Fleiſches“ vorhanden, welche die „Neigungen gefangen nahm“. Es tritt der Teufel in die

Perſpective; er iſt der Urheber des Götzendienſtes, von dem er ſagt, daß er „ſeine Wunder, ſeine pythiſch-prophetiſchen Geſichte in das räumlich Ferne und in das Künftige“ hatte. Damit iſt, meinen wir, dem Glauben an Teufelswirkungen, Beſchwörungen, Bündniſſen mit ihm, an Geſpenſter und Hexen, d. h. dem kraſſeſten Aberglauben, Thür und Thor geöffnet. Das Tiſchrücken iſt dagegen eine ſehr unſchuldige Sache.

Der dritte Abſchnitt beſpricht „das Gebiet der pſychiſch-ſomatiſchen Kräfte“. Was iſt das?

In den Erſcheinungen der Pythia auf dem Dreifuß zu Olympia, wie in denen des magnetiſchen Schlafwachens, liegt neben dem menſchlichen ein „höheres Element“, das „mit der Region der Leiblichkeit in werkthätige Verbindung tritt“. Schon die electriſche Kraft des Zitteraales kommt nicht aus ſeinen Nerven, ſondern aus ſeiner Seele, die in ſeinem Tode mit jener Kraft entweicht. Noch mehr iſt dieſes beim Menſchen der Fall, deſſen electriſche Wirkungen auch nur aus der Seele ſtammen, welche „die Mächte der höheren Leiblichkeit in das Reich ihrer organiſchen Geſtaltungen mitbringt, und, wenn ſie daſſelbe verläßt, wieder mit ſich hinwegnimmt“. Der Verfaſſer rückt mit dem Leſer bereits in das Reich der Magie; das Wort „höhere Leiblichkeit“ dient dazu trefflich. Was hat man ſich dabei zu denken, klar zu denken? Wer weiß es? — Aber mit Worten läßt ſich „trefflich ein Syſtem bereiten,“ räth Mephiſto. „Höhere Leiblichkeit“ erinnert an die „höhere Natürlichkeit“, die ein Hofprediger darin erkannte, daß nicht Er, der Religionslehrer, ſondern ſein Schüler, ein geborner Prinz, den Anfang und den Schluß der Unterrichtsſtunden „befahl“. „Höhere Natürlichkeit“, „höhere Leiblichkeit“, heiliger Thileus, bitt' für uns! —

Im dritten Abſchnitte deutet der Verfaſſer „das Gebiet der pſychiſch-ſomatiſchen Kräfte“ an; die Natur der Sache bleibt dunkel und myſtiſch. Electricität, Magnetismus, Somnambulismus und andere Kräfte ſpielen mit hinein;

doch ſollen ſich in jenen Kräften noch andere Elemente der höheren Leiblichkeit zeigen, welche die Seele — herbeiruft oder zaubert? Ich weiß es nicht; Herr Schubert weiß es auch nicht; aber nach ſeiner Meinung exiſtirt das Gebiet dieſer dunklen Kräfte.

„Die Stellung des Menſchen zu dem Gebiete der höheren Naturkräfte“ iſt der folgende Gegenſtand. „Der Menſch hat ein natürliches Erbrecht auf eine weit ausgedehnte Herrſchaft über die Kräfte der Tiefen und der Höhen, über die Macht des electriſchen und chemiſchen Feuers und über den Blitz. Denn“ — man beachte dieſes „Denn“ — „er muß das Feuer des Herdes zu Hülfe nehmen“, und „er kann Ab- und Spielarten der Hausthiere erzeugen“. Darum kann er auch „durch die Kräfte der höheren Leiblichkeit die Seelen anderer lebenden Weſen in Bewegung ſetzen und in das Leben einer anderen Seele eingreifen“. Dieſe Gabe kommt ihm aus einem allgemeineren „pſychiſchen Nahrungsquell“. Dieſes Gebiet iſt ein „magiſches“, ein Anregen „von geiſterhaftem Urſprunge“, und wer ſich ihm hingiebt, in dem erwacht das „magiſche Vermögen“. Der Menſch erlangt ſo eine „unwiderſtehliche Macht über den Willen und das Handeln einer andern Seele; ſie iſt dem fremden Herrſchergebiete dahingegeben“. Die beiden Seelen werden eine Seele — kraft des Mesmerismus, des Somnambulismus. Ein Menſch dieſer Art beherrſcht auch die Thiere, beſchwört die Schlangen, er ſchaut in die Tiefen der Menſchenſeelen, „ein ſanftes, ſtilles Säuſeln bezeugt die Nähe des Herrn“. So verſchloß in alten Zeiten das Wort des Herrn durch den Mund des Mannes Gottes den Himmel, daß er drei Jahre und ſechs Monate keinen Regen gab, ſo befahl der Holzſtab in Eliſa's Hand dem Eiſen das Schwimmen. In ſolcher Weiſe durchbricht der Geiſt des Menſchen die Schranken des Erkennens und des Wollens.

Leider aber kann ſich des Menſchen Geiſt auch mit den „Geiſtern der Unſauberkeit, der Bosheit, des Irrthums und

der Krankheit“ verbinden. Dieſe Verbindung führt in den Abgrund der Tiefe.

Zum Ueberfluß will ich in Bezug auf dieſe kurzen Andeutungen des Inhaltes nur bemerken, daß der Verfaſſer, wenn er von ſolchen Geiſtern ſpricht, es nicht figürlich, ſondern eigentlich meint. —

Nun folgt im fünften Abſchnitt „ein Weg im Dunkeln, doch nicht ohne Führer“.

Der Menſch war rein geboren und irdiſch unſterblich.

Er fiel, und er verfiel dadurch dem Tode.

Die jetzt ihm in höchſter Potenz möglichen magiſchen Wirkungen ſind nur ſchwache Reſte ſeiner urſprünglichen Begabung.

Dem Falle des Menſchen ging der Fall der Geiſter voraus, „deren Macht in der Finſterniß dieſer Welt, deren Herrſcherreich in der Luft iſt“. Sie fielen durch Neid, der Menſch durch Hochmuth. Durch den Zug nach ihnen entſteht „der Zauberreiz der Abgötterei“.

Denke man ſich das Uebrige hinzu! Wie der Verfaſſer ſagt, entſtand der Tod durch den Fall; zugleich aber muß er geſtehen, „daß der Tod geherrſcht habe, ehe ihn der Menſch durch ſeinen Fall in die ihm von Gott verliehene Heimath rief.“ Reime das zuſammen, wer es vermag!

Der Verfaſſer nennt ſeine eigenen Worte „Worte der Thorheit“, „Luftſpiegelungen“, und: „Wir wiſſen nichts.“

Unter Nummer 7 folgt „die fleiſchliche Begeiſterung“.

Hier ſchildert Herr Schubert den Tollrauſch der fleiſchlichen Begeiſterung, die Trunkſucht, die Geſchlechtsluſt, den irdiſchen Zug nach den Metallen, das Verbrechen des Gedankens einer „Rehabilitation des Fleiſches“ und die Wuthmacht eines Mazzini und Koſſuth. Dieſe Richtungen führen in die äußeren Gebiete der Zauberei- und Abgötterei-ſünden. Noch furchtbarer aber kann ſich

Nummer 8 „der perſönliche Verkehr mit der Welt der Geiſter geſtalten“.

Auch in das Erkenntnißvermögen, das noch am meiſten

dem Geiſte des Herrn offen ſteht, haben ſich die trübenden Kräfte der Finſterniß als Irrwahn und Lüge eingeſchlichen. Der Menſch kann „mit Weſen von geiſterhafter Natur und überlegenen Kräften in das Verhältniß der Abhängigkeit treten“. Hier iſt von den „Beſeſſenen“ die Rede, deren Weſen ſich darin offenbart, daß ihr Zuſtand „Luſt am Tode und am Schmerze des Menſchen und an der Zerſtörung aller menſchlichen und göttlichen Ordnung hat“. Zur Zeit der Scheiterhaufen, Ketzergerichte und Hexenproceſſe erkämpfte dieſe Macht ihre höchſten Siege. Wie der Verfaſſer dieſes meint, bleibt unklar; ob er meint, die Verdammten oder die Verdammenden oder beide ſeien „von böſen Geiſtern beſeſſen geweſen“ (S. 29). Genug; die Dämonen haben Luſt am Schmerz, und ſie werfen die Beſeſſenen bald in's Waſſer, bald in's Feuer.

Eben ſo dunkel, wie das Vorige, bleibt des Verfaſſers Schilderung, auf welche Weiſe der Menſch mit den Geiſtern der Finſterniß in Verbindung trete.

Aber als ein Beiſpiel dieſer abgöttiſchen Verbindung beſchreibt er das Tiſchrücken und die Fragen an die klopfenden Geiſter. Man merke wohl: er leugnet die Thatſache des Tiſchdrehens nicht, vielmehr behauptet er ſie und findet ſie ſo natürlich, wie die Drehung der Weltkörper um ſich ſelbſt und um einen Centralpunkt, man brauche nur „mit einem leicht durchwirkbaren Nervenſyſteme“ begabt zu ſein; aber die Anwendung dieſer Erſcheinungen, die Befragung der ſomnambulen Tiſche erregen ſein Mißfallen; es ſeien Sünden der Abgötterei, weil hier „ein fremder Geiſt mit dem Geiſte des Menſchen ſein Spiel treibe“, der hiſtoriſche Wahrheiten mit Irrthümern miſche.

Woher weiß das der Verfaſſer? Hat ein Klopfgeiſt es ihm offenbart? Verdient derſelbe etwa Glauben?

Und glaubt er, daß er durch ſolche Warnungen den Aberglauben mit dem Holze ausrotten wird?

Exiſtiren einmal, wird der Wunderſüchtige denken, die Geiſter und geben ſie Antwort, wohlan, wir fragen ſie,

mag auch eine falſche oder neckiſche Antwort mit unterlaufen. Wer das Daſein und die Wirkſamkeit der Dämonen behauptet und lehrt, wird ſich vergebens anſtrengen, die Menſchen von ihnen zu entfernen. Er ſelbſt verführt zu ſolchen, die Würde des vernünftigen Menſchen entehrenden Verſuchen. —

Bei obiger Gelegenheit nun ſpricht der Verfaſſer „über das zweideutige Gebiet der angeblichen oder ſubjectiv wirklichen Geiſtererſcheinungen".

Der Verfaſſer giebt nicht nur die Möglichkeit zu, ſondern er behauptet, daß die Erſcheinungen ſelten ſeien und nur Einzelnen werden. Er betrachtet ſie auch als Krankheitserſcheinungen, und er iſt geneigt, davor zu warnen.

Hier müſſen wir wieder ſagen: die Warnung hilft nicht das Geringſte, ſo lange an die Thatſache geglaubt wird. Wie man dieſes kann und die Sache doch für eine krankhafte erklären, geht über unſern Horizont.

Nach Herrn Schubert's Anſicht erhebt ſich der Menſch auch im Traume manchmal zum Wahrnehmen der höheren Kräfte und Geiſter. Doch kann dieſes Wahrnehmen nicht bloß zu einem „göttlich-prophetiſchen" hinaufſteigen, ſondern auch zu einem „dämoniſchen" hinabſinken. Der Verfaſſer warnt daher nicht vor der Sache, ſondern vor den Gefahren.

Dem urſprünglichen Mesmerismus hält er dann eine Lobrede, er ſchreibt ihm „einen unſchätzbar hohen Werth für die Erkenntniß vom Leben und Weſen der menſchlichen Seele" im Kampfe und Siege über den Atheismus zu. Leider aber habe die Eitelkeit die Somnambulen veranlaßt, ſich dämoniſchen Verſuchungen hinzugeben, den Somnambulismus auch in Stunden, in welchen er nicht eingetreten, zu erheucheln, Komödiantinnen zu werden und die Menſchen zu täuſchen. Dennoch habe die Erſcheinung eine ſehr beachtenswerthe Seite, namentlich in Bezug auf das Bedürfniß unſerer Zeit. In den ſomnambulen Menſchen regen ſich nämlich dieſelben Geiſter wie in den ſomnambulen

Tiſchen, und ſie treiben dort wie hier mit den Seelen der Menſchen „Scherz und Trug.“ Es ſind dieſelben, „die in den finſteren Zeiten der Hexengerichte in ganz offener, unverſtellter Weiſe ihre Luſt befriedigten an dem Schmerze der Folter und der Pein der Scheiterhaufen, wohin ſie ihre unglücklichen Opfer führten, während ſie jetzt in einſchmeichelnder, ſchönthuender Weiſe nicht mehr das äußerlich leibliche, ſondern das geiſtige Verderben des Menſchen ſuchen und in vielen Fällen auch ſiegreich herbeiführen.“

Die Menſchen wollen die Zukunft erforſchen; darum begeben ſie ſich in die „Tiefen des Satans.“ Deßhalb iſt noch zu reden

Nr. 9. „von der verſchloſſenen Zukuft und dem geöffneten Abgrund.“

Der „Geiſt des Abgrundes“ entzündet in dem Menſchen die Luſt, die Zukunft zu wiſſen, zu ſein wie Gott, weil er ſeine Luſt hat am Verderben des Menſchen. Auf dieſer Luſt ruht ein Fluch, wie die zweideutigen Orakel der alten Heiden ſchon erweiſen. Der Abgrund verſchlingt die, die darauf hören. Sie gerathen in die Gewalt einer feindſeligen Macht. Fluch den Sünden der Zauberei!

Dieſem Wunſche auf den letzten Seiten der Broſchüre ſtimmen wir bei. Aber wir bezweifeln es nicht nur, ſondern wir ſetzen es direct in Abrede, daß der Verfaſſer den Zweck der Warnung vor den Zaubereiſünden auf dem Wege, den er eingeſchlagen, auf dem Boden, auf welchem er ſelbſt ſteht, erreichen wird. Vielmehr iſt uns dieſes gewiß, daß der Eindruck, den ſeine Sätze und ihre Darſtellung auf das Gemüth eines ſich hingebenden Lehrers machen muß, nicht nur direct zum Glauben an Dämonen, ſondern auch an Erſcheinungen, welche die beſonnene Vernunft und die Naturwiſſenſchaft für Aberglauben erklärten, führen muß.

Die Naturwiſſenſchaft iſt unſer Troſt und unſere Erquickung nach dem Leſen einer, zwar gegen den Aberglauben polemiſirenden, aber dennoch mit abergläubiſchen, magiſchen und myſtiſchen Vorſtellungen durchſpickten Schrift. Möge

ſie an den Lehrern ſpurlos vorübergehen! Denn, was ſollte aus der Jugend werden, wenn ſie von Lehrern, die ſo tief in Myſtik und Magie ſtecken, geführt würde! Das hat zwar gute Noth. Denn wenn ſie aus den dunklen Schulräumen in Gottes freie Natur zurückkehrt und zu Reifſpiel und Fangeball, oder zum Schwimmen und Schlittſchuhlaufen übergeht, ſo iſt aller Spuk der Geſpenſterſtunden verſchwunden; aber doch könnte dieſes oder jenes nicht allzu naturkräftige Kind an ſeiner Seelengeſundheit Schaden leiden. Und gerade um mancher Erſcheinungen unſerer Tage willen — freilich in anderer Auffaſſung derſelben als von Herrn v. Schubert — müſſen wir vor einer Schrift, wie die ſeinige, warnen. Allüberall zeigen ſich die Spuren geiſtiger Erſchlaffung und energieloſer, an dem Sieg des Rechten und Wahren verzweifelnder Geſinnung. In ſolchen Zeiten ſind die Menſchen reif für abſchwächende Lehren, ſentimentale Einflüſſe, gemüthliche Duſeleien, knechtiſche Lobhudeleien und Aberglauben verſchiedener Art.

Kommt hinzu in Betreff der Lehrer die Gemüthsdämelei, in welche manche ihrer Führer ſie hinein reden möchten, und die Rede derjenigen, welche in dem, was dunkel, trüb, dämoniſch, magiſch und myſtiſch iſt,*) den Charakter der „Tiefe“ erblicken!

Gute Nacht deutſcher Geradſinn, natürliche Auffaſſung der Dinge, geſunder Naturſinn und Energie des Characters, wenn Richtungen der genannten Art überhand nehmen ſollten! Die Gemüthsfaſelei ſchlägt die Brücke zum frommen und unfrommen Aberglauben.

*) Nach Graf Reichenbach iſt das „Od,“ die angeblich von ihm entdeckte, durch das ganze Univerſum hindurchwirkende Naturkraft, von der die magnetiſche, die electriſche ꝛc. Kraft nur einzelne Momente darſtellen, die Urſache der durch Handauflegen erzeugten Bewegung der Tiſche. Nur „ſenſitive“ Perſonen ſind dazu fähig. Auch ſie nur erblicken im Dunkeln die aus den Fingerſpitzen derſelben ausſtrömenden Flämmchen. Am kräftigſten wirkt das Od auf den Menſchen, wenn er in der Richtung der Mittagslinie ſchläft u. ſ. w. (S. deſſen „odiſch-magnetiſche Briefe!“)

Aber es hat keine Noth. So lange das deutſche Volk noch Männer erzeugt wie den Alexander von Humboldt; ſo lange wir von ihm, wie von ſeines Gleichen, von Dove, Faraday und Arago und, in näherer Beziehung zu dem Lehrerſtande, von Roßmäßler, Ule und Müller u. A. zur wirklichen Erkenntniß der Natur und ihrer Geſetze geführt werden; ſo lange die deutſchen Lehrer daran ihre Freude haben: ſo lange lachen und ſpotten wir der Nachteulen und Unken. —

So viel über Schubert's Dämonologie und ſeine Bemerkungen über Tiſchrückerei. Ueber beide fügen wir nur noch das Ein' und Andere hinzu.

Nach allem Dem, was Schubert in ſeinen vielfachen, merkwürdiger Weiſe von gewiſſer Seite her, von den hochgeprieſenen „Gläubigen" unbedingt empfohlenen Schriften veröffentlicht hat, darf man ihm ſchon etwas in Betreff des Fabulirens und Myſticirens zutrauen. Kommt es ja, wie die „Frommen" meinen, beim Glauben auf eine geringere oder größere Doſis Aberglauben nicht an. Verkündigte ja, um nur an ein Beiſpiel zu erinnern, Schubert einſt der Welt, daß man den durch den Sündenfall des Menſchen auch über die Natur gekommenen Jammer noch auf Ceylon vernehmen könne. Er berief ſich dabei auf das Zeugniß eines gewiſſen Wolff, und dieſer auf das eines gewiſſen Knox, der gewiſſe Töne, die man auf jener Inſel vernehme, geradezu für die Stimme des Teufels erklärte. Und was fand ſich, als die Sache von Naturforſchern unterſucht wurde? Es war die Stimme eines Vogels, des Ulama!

Leider iſt es wieder Zeit, an ſolche Dinge zu erinnern. Ich empfehle daher den Uebergläubigen die trefflichen Bemerkungen, welche Schleiden in ſeinem ſchönen Werke („Studien, Leipzig 1855 bei Engelmann") in der dritten Vorleſung beiläufig über ſolche monſtröſe Erſcheinungen ſagt. „Leute, wie Schubert und Andere, die jenem trüben Schelling'ſchen Myſticismus angehören, der die Sittlichkeit mit der Phyſik und die Phyſik mit der Theologie verpfuſcht, weil

es ihnen bei der Fülle des Auswendiggelernten (!) ganz an innerlich Begriffenem und bei der Ueppigkeit der Phantaſie an Schärfe des Urtheils fehlt — dieſe Männer klagen in ihrer trübſeligen Phantaſie auch darüber, daß ſeit dem Sündenfall die Natur erſtorben und die lebendige Sprache, in welcher ſie ſonſt zu den Menſchen geredet, verſtummt ſei. Fragt man ſie, was denn dieſe Sprache geweſen ſein ſolle, ſo wiſſen ſie freilich keine Antwort und ſtoppeln mühſam einige Notizen aus den kindlichen Legenden der Völker zuſammen und deuten auf einige von ihnen unverſtandene Naturerſcheinungen, in welchen, als dem letzten Reſt der untergegangenen Naturſprache, ſich der Schmerz der Natur ſelbſt über ihre Sündhaftigkeit ausſprechen ſolle, weshalb dieſe Töne denn auch die Menſchenbruſt mit unausſprechlichem Jammer erfüllen. Wir aber, denen nicht ein zerrütteter Unterleib oder ein geſchwächtes Nervenſyſtem die geſunde Geiſteskraft verkümmerte, rufen ihnen mit Fauſt zu:

„Die Geiſteswelt iſt nicht verſchloſſen,
Dein Sinn iſt zu, Dein Herz iſt todt;
Auf, bade, Schüler, unverdroſſen,
Die ird'ſche Bruſt im Morgenroth!“ (S. 106).

Wie es nach der Meinung der Geiſterſeher der heutigen Zeit mit den Dämonen, mit der Unter- und Uebervernunft, mit der Unter- und Uebernatur ausſieht, darüber geben in den letzten Jahrzehnten die Herren J. Görres (in ſeinem zweibändigen Werke über die Myſtik), Juſtinus Kerner und Eſchenmayer (in der Geſchichte Beſeſſener ꝛc. Karlsruhe 1834) Aufſchluß.

Nach Letzteren gehört die „Beſitzung“ in das Reich der „Unnatur,“ von der nur der „Exorcismus“ erlöſen kann.

In der „Uebernatur“ leben die Engel.

Die menſchliche Natur iſt das Mittelglied zwiſchen Unter- und Uebernatur. Ueberſchreitet ſie ihre Richtungen, ſo geräth ſie in die eine, oder in die andere. Wird die Schwere in ihr übermächtig, ſo verfällt ſie der Unnatur, dem Reiche der Kälte und der Finſterniß; überwiegt in ihr die Wärme

und das Licht, ſo ſteigt ſie hinauf in das Reich der Uebernatur, in das Licht- oder Himmelreich. Dort iſt der Leib ganz Trieb, und es entſteht der Bund mit dem Satan; hier entwickelt ſich der ätheriſche Leib.

Der Satan und die Dämonen haben keinen Körper aus Fleiſch und Bein, ſondern nur Scheinkörper, die ſie aus Atomen beliebig zuſammenſetzen und wieder löſen.

Die Lichtgeiſter haben einen höher organiſirten Körper. Jene wie dieſe ſind im gewöhnlichen Zuſtande des Menſchen nicht wahrnehmbar, wohl aber unter gewiſſen, jedoch ſeltenen Bedingungen.

Die Naturgeſetze und Denkgeſetze gelten nur für den Menſchen.

Die Offenbarung erklärt das Wahre und die Geſetze der Ueber- und Unternatur. Beide Mächte ſtreiten um den Menſchen. Der Sieg der einen oder der andern hängt von dem freien Entſchluß des Menſchen ab.

„Beſitzung" iſt die Wirkung der Unnatur, die unreinen Geiſter fahren in den Menſchenleib und bekunden die Beherrſchung deſſelben durch Bewegungen, Geberden, Töne und Paroxismen.

Die Dämonen ſind wahrſcheinlich verſtorbene böſe Menſchen.

„Zauber" iſt die Wirkung der Unnatur, wodurch der Satan eine Menſchenſeele durch einen ausdrücklichen oder ſtillſchweigenden Vertrag zum förmlichen Eigenthum macht, ihren Willen mit ſeiner Macht vereinigt, die dadurch befähigt wird, gegen die Geſetze der Natur zu handeln und auf geheimen Wegen Unheil und Schaden ſtiften kann.

Es giebt eine „klaſſiſche Literatur des Satans." —

Hier haben die Leſer eine Probe davon.

Die ganze Sache gehört in das Gebiet der Magie; ob der weißen, einer Folge der Verbindung mit guten, ob der ſchwarzen, dem Reſultat der Union mit böſen Geiſtern, — darüber ſind die Meinungen ihrer Adepten und Apologeten verſchieden. Einige von ihnen machen den auf dem

Standpunkt der Naturforſchung und dem natürlichen Cauſalnexus Stehenden dadurch eine Conceſſion, daß ſie ihre Kunſt „natürliche Magie“ nennen, ein Begriff oder vielmehr Unbegriff, der mit dem der „übernatürlichen Phyſik“ um den Rang ſtreitet, indem beide doch nichts enthalten als wortmäßig zuſammengeleimte Widerſprüche (contradictiones in adjectis.)

„Verachte nur Vernunft und Wiſſenſchaft,
Des Menſchen allerhöchſte Kraft,
So hab' ich Dich ſchon unbedingt!“

So ſpricht im Fauſt Mephiſto, der ſich dadurch ſo dumm erweiſet, daß er ſelbſt dem Menſchen das Mittel an die Hand giebt, ſich ſeiner Macht zu entziehen.

Er hat Recht; von der Ueber- und Unternatur, [dem Weſen des Ueber- und Untermenſchen befreiet nur das Menſchliche: Vernunft und Wiſſenſchaft.]

Darum befleißige ſich, wer ein Menſch bleiben will, der Naturwiſſenſchaft! Wo keine Natur mehr iſt, da iſt — gleich viel, ob Ueber- oder Unternatur — eben nichts als Unnatur.

Die Länder, in welchen noch bis zu dieſem Jahre die Tiſchrückerei florirt, ſind England, Frankreich und beſonders Nordamerika.

Jede Partei beutet es zu ihrem Vortheile aus, ein Marquis von Mixville im ultramontanen, der bekannte Advocat Hennequin im ſocialiſtiſchen, ein Herr von Gasperin (Des tables tournantes, du surnaturel en général et des esprits, Paris 1854, Denu 2. vol.) im rationaliſtiſchen Sinne, was offenbar noch das Vernünftigſte iſt. Er will weder von Geiſtern, noch von unbewußter Muskelbewegung etwas wiſſen, ſondern er leitet die Erſcheinung, die er als richtig anerkennt, von einem unſichtbaren Fluidum ab. Zu ſeinem Unglück hat ſich daſſelbe noch nicht feſtbannen laſſen. Auch hat die eigens der Sache gewidmete Zeitſchrift: La table mouvante — Journal des faits merveilleux, zur Aufklärung ſeiner Leſer noch wenig beigetragen.

Merkwürdig ist es dabei, daß die Sprache der Tische sich nach den Nationalitäten richtet. In Amerika reden sie die Sprache der rothen Republikaner, in England erklären sie sich gegen das Umsichgreifen der römischen Hierarchie, in Frankreich singen sie chansons, in Deutschland machen sie schlechte Witze — und das Alles in der Orthographie der Nationalitäten und in der richtigen oder fehlerhaften Orthographie des dirigirenden Mediums. Es ist zum Erstaunen.

Ferner ist es charakteristisch, wie der katholische Clerus in Frankreich und anderwärts (der protestantische hat sich nirgends darüber vernehmen lassen*) sich zu der Sache verhält.

---

*) Doch nein. Auch protestantischen Köpfen nahen sich wieder die „schwankenden Gestalten." Zwei anglikanisch-protestantische Geistliche, Gillson und Godfrey, Zöglinge von Oxford und Cambridge, haben in zwei Werken sich „gläubig" offenbart. Der Letztere erzählt z. B. Folgendes: „Ich fragte den Tisch: wenn es eine Hölle giebt, so befehle ich Dir, zweimal mit einem Beine zu klopfen. Keine Bewegung. Giebt es keine Hölle: Keine Bewegung. Giebt es einen Teufel, klopfe zweimal! Keine Antwort. Wenn es keinen Teufel giebt, klopfe zweimal! Zu unserm Schrecken (!) erhob sich der Tisch zweimal und klopfte zweimal. Ich fragte nun: Im Namen Jesu Christi, wenn es wirklich keinen Teufel giebt, so klopfe zweimal! Keine Bewegung." — Der gläubige Mann erklärt sich diesen Widerspruch dadurch, daß er sich erinnert, „der Teufel sei der Geist des Widerspruchs und der Lüge." So war der Glaube gerettet. Bestärkt wurde derselbe durch folgendes Experiment: „Ich nahm mir nun vor, Versuche von heiligerem Character zu machen, und flüsterte deswegen dem anwesenden Schulmeister in's Ohr, daß er eine Bibel bringen und sie auf ein gegebenes Zeichen auf den Tisch legen solle. Ich ließ den Tisch schnell bewegen, ich gab das Zeichen, der Schulmeister legte die Bibel sanft auf den Tisch. Er stand augenblicklich still, wir waren schreckengeschlagen." Trotz dem ging der Herr Pfarrer sofort an das Souper mit gutem Appetit. Solche Herren brauchen Geister, Hölle und Teufel, um die Geistlosigkeit ihrer Predigten dahinter zu verstecken. —

Eine Mrs. Hayden in London gab in ihrem Zimmer Vorstellungen, in welchen sie die bloß in Gedanken von den Anwesenden an die Tische gerichteten Fragen zu beantworten pflegte. Ein gottloser, democratischer Redacteur eines öffentlichen Blattes, Mr. Lewes, dachte die Frage: „Ist Mrs. Hayden eine Betrügerin?" indem er bei der Bewegung des

Der Biſchof von Mans veröffentlichte einen Hirtenbrief gegen das Tiſchrücken. Er ſagt: „dieſe Thatſachen kann man nicht der phyſiſchen Natur beilegen, ebenſo wenig kann man ſie als eine Manifeſtation Gottes, der Engel oder der Heiligen betrachten, weil das ihrer unwürdig wäre. Man kann ſie alſo durch keine andere Urſache als durch den Einfluß des großen Verführers der Welt und ſeiner ſcheußlichen Satelliten erklären.“

Andere Biſchöfe Frankreichs haben ebenfalls ihren Diöceſan-Geiſtlichen in Hirtenbriefen die Anwendung des Tiſchklopfens verboten und auf die dadurch entſtehende Gefahr aufmerkſam gemacht (sur le danger des expériences des tables parlantes).

Der Biſchof von Viviers ſagt darin, qu'on prétend s'en faire un moyen de renverser la barrière qui nous sépare du monde invisible, d'entrer en communication avec les esprits, de leur demander la révélation des événements futurs et des chauses de l'autre vie, de s'élever enfin à un ordre de connaissances que notre esprit ne peut atteindre par ses forces naturelles. Ce qui, dans l'origine, ne paraissait qu'un jeu de physique amusante, ressemble tout à fait aujourd'hui aux opérations mystérieuses de la magie, de la divination ou de la nécromancie. Il y a sans doute des relations entre l'intelligence de l'homme et le monde surnaturel des esprits, liens sacrés qui unissent les chrétiens au monde supérieur; mais vouloir y pénétrer par une autre route, chercher à découvrir par une autre voie les mystères dont la connaissance nous a été refusée, c'est tenter de troubler l'ordre providentiel et faire d'inutiles efforts pour franchir les limites posées à notre condition présente. Le Créateur, qui nous a laissé la connaissance du passé, pour

---

Stiftes bei den Buchſtaben Y e s eine Miene der Erwartung machte. Yes war die Antwort; die Betrügerin erklärte ſo ſelbſt, was ſie ſei. Hilft aber Alles nichts; denn ſie retten ſich mit der Ausflucht: „das iſt eben der Teufel, daß der Teufel lügt.“ —

que nous en retirions d'utiles leçons, nous a refusé dans sa sagesse la connaissance des temps à venir. Notre ignorance à cet égard est le fondement nécessaire de la société humaine; tout ce que nous faisons pour écarter les nuages qui nous cachent les choses futures est une tentative de revolte contre la loi de la sagesse éternelle.

Que ces phénomênes soient véritables ou qu'on les regarde comme de pures créations de l'exaltations de l'esprit, on doit renoncer à des expériences qui, dans le premier cas, portent une atteinte sacrilége à l'ordre etabli par la Providence, ou qui, dans le second, ne servent qu'a entretenir des illusions fantastiques.

Aus dieſen Gründen verbietet Monseigneur l'évêque les expériences des tables tournantes ou parlatens und empfiehlt den Prieſtern, ihren ganzen Einfluß aufzubieten „pour detourner de ces téméraires et dangereuses curiosités que la légèreté pourrait y entrainer.

Der Leſer ſieht, daß der H. Biſchof ſich wohl hütet, die Verbindung des Menſchen mit den Geiſtern einer übernatürlichen Welt in Abrede zu ſtellen; er verwirft nur den Gebrauch der rollenden und redenden Tiſche (von Letzteren weiß man in Deutſchland noch wenig) als Mittel, ſich mit ihnen in Rapport zu ſetzen.

Auch in Deutſchland haben katholiſche Oberhirten ihre Heerden und deren Unterhirten vor der Verführung durch gefährliche Experimente gewarnt, wobei zum Theil noch auf andere Dinge hingewieſen wird. So ſagt das erzbiſchöfliche Ordinariat in München in einem Schreiben an die Pfarrämter der Hauptſtadt:

„Kaum ſcheint die ſündhafte Manie des Tiſchrückens und der Geiſterbeſchwörungen durch daſſelbe etwas erloſchen zu ſein, ſo taucht eine neue Gefahr für Gläubige auf, die ſich vom Hange zum Außerordentlichen blenden laſſen. Es iſt der oberhirtlichen Behörde von mehreren ganz zuverläſſigen Seiten die ſichere Kunde geworden, daß dahier eine Nekromantie im Schwunge iſt, deren Wirkungen ſich ſchon

in ziemlich weiten Kreiſen verbreitet haben. Eine ſomnambule oder angeblich ekſtatiſche Perſon (wenn es nicht ſchon mehrere ſind) läßt Geiſter ehrwürdiger Verſtorbenen, ja ſelbſt erhabener Heiligen zu ſich kommen, empfängt von ihnen vermeintliche Aufſchlüſſe über das Jenſeits oder über ſonſtige verborgene Dinge, vernimmt Lehren und Ausſprüche, die ſcheinbar die Lehren der heiligen katholiſchen Kirche beſtätigen, aber ſchon jetzt deutlich auf Reformen derſelben hinarbeiten; eine nicht unbeträchtliche Anzahl von Laien betheiligt ſich dabei, und die niedergeſchriebenen Orakel befinden ſich bereits theilweiſe in den Händen von Perſonen, die nicht im Stande ſind, die Gefahr ſolcher Dinge zu ermeſſen, und die ſich mit Leidenſchaft denſelben hingeben. Mit tiefem Schmerze muß die oberhirtliche Stelle hinzufügen, daß auch einzelne Prieſter nicht bloß dieſe Perſon beſuchen und die weitere Verbreitung dieſer Orakel ſtillſchweigend begünſtigen, ſondern daß ſie auch direkt hiezu mitwirken, was nach dem oberhirtlichen Erlaſſe vom 6. Dez. 1853 Nr. 596, „abergläubiſche Experimente betr.“, kaum für möglich gehalten worden wäre.“

Hieran ſchließen ſich die Anweiſungen zur Ueberwachung ſolcher Vorgänge u. ſ. w. Es wird jedem Prieſter die Pflicht auferlegt, „ſeinem Biſchofe ſogleich die Anzeige ſolcher Vorgänge zu machen, salvo semper sigillo confessionis, und ohne deſſen ſpecielle Ermächtigung ſich durchaus nicht damit zu befaſſen. Sollte ferner noch ein Zuwiderhandeln gegen dieſe Pflicht wahrgenommen werden, ſo ſähe ſich die oberhirtliche Stelle genöthigt, den ſchuldigen Geiſtlichen unnachſichtlich zu ſuspendiren.“

Endlich hat Se. Heiligkeit der Pabſt ſelbſt die Tiſchrückerei und das Befragen der Klopfgeiſter für eine ruse du satan erklärt und deshalb verdammt. Ein anderer Biſchof iſt dagegen der Meinung, daß an dieſem Aberglauben die „Aufklärung“ Schuld ſei, das „Aufkläricht“ der Herren Leo und Harniſch. Jeden Falls ſieht man, daß der Glaube an die reale Exiſtenz des Teufels nicht nur dabei mitſpielt,

ſondern die eigentliche Urſache iſt, indem ſich aber der katholiſche Clerus wohl hütet, dieſe Exiſtenz ſelbſt in Abrede zu ſtellen, vielmehr von Neuem den Glauben daran zu befeſtigen trachtet. Wir thäten Unrecht, uns darüber zu wundern.

Will man ja die, freilich auch im Heidelberger wie im Luther'ſchen Katechismus vorausgeſetzte und direct gelehrte Exiſtenz des Satans, welche aus dem Bewußtſein der gebildeten Welt verſchwunden iſt, durch die Schullehrer wieder einführen.*) Mit dem Glauben an den Satan zieht aber der Glaube an Satanswirkungen und die Möglichkeit der Verbindung des Menſchen mit dem Satan wieder ein, womit denn die fruchtbarſte Quelle des Aberglaubens und der Zauberei wieder eröffnet iſt.

Aus obigen Zuſammenſtellungen der Anſichten katholiſcher und proteſtantiſcher Geiſtlichen wird der Leſer die Ueberzeugung gewonnen haben, daß die Welt in der That „umkehrt". Katholiken ſind die Ungläubigen, Proteſtanten die Gläubigen geworden. Ein „Umſchwung" iſt, wie die Regulative verkündigen, in der That eingetreten; das Leben iſt auch in vorliegendem Falle, wie anderwärts, der Wiſſenſchaft, die „umkehren" ſoll, vorausgelaufen. „Ein tiefer Blick in die Natur; hier iſt ein Wunder, glaubet nur!" Dem Pädagogen fällt dabei freilich die Frage ein, ob es nicht gerathener ſei, ſtatt auf die Verbreitung des Autoritätsglaubens, auf die Ausrottung des Aberglaubens zu ſinnen — ein Gedanke, der wenigſtens nicht unchriſtlich genannt werden kann, da das Chriſtenthum gewiß eben ſo ſehr die Aufgabe hat, recht denken, als recht glauben zu lehren, durch Jenes zu Dieſem zu führen. Und wenn das Eine von Beiden das Andere ausſchließen ſoll, ſo wird ſich der denkende Mann zu dem Grundſatze bekennen:

nachdenken, nicht nachglauben. —

Wer an Hexen glaubt, der ſieht welche; wer an Geiſtererſcheinungen glaubt, dem erſcheinen ſie. Durch Erfahrung

*) Schulblatt der evangel. Seminare Schleſiens 1854, II. S. 91.

kann ein ſolcher Menſch nicht widerlegt werden. Es gilt der Schluß der Hexenſucher und -finder:

„fürchtet ſich die angeklagte Hexe, ſo iſt es ein Indicium, denn das böſe Gewiſſen macht ihr bange. Fürchtet ſie ſich nicht, ſo iſt es wieder ein Indicium, denn der Teufel macht ſie muthig".

Mit der Unwiſſenheit erſcheint der Teufel, d. h. die Unwiſſenheit erzeugt ihn, mit ihr verſchwindet er. Je größer die Unwiſſenheit, deſto größer iſt ſeine Unverſchämtheit.

Wie der Glaube an ihn zu bannen iſt, wiſſen wir.

Wieland ſagt darüber Folgendes*):

„Weil der Hang zum Uebernatürlichen, der Glaube an unſichtbare Bären und der Wunſch, mehr zu wiſſen und zu können, als Menſchen wiſſen und können ſollen, das arme menſchliche Geſchlecht von je her den Betrügern in die Hände geliefert, ihm dadurch unzerreißliche Ketten angelegt und unheilbare Wunden geſchlagen hat, eben darum nenne ich dieſen Hang, dieſen Glauben, dieſen Wunſch — die ſchwache Seite der menſchlichen Natur; und eben darum iſt es ſo nöthig, daß wir uns da, wo die meiſte Gefahr iſt, durch die untrüglichen Grundſätze, welche Natur, allgemeine Erfahrung und allgemeiner Menſchenverſtand darbieten, auch am ſtärkſten zu befeſtigen ſuchen".

Herder äußert ſich ſo über den Teufelsglauben**):

„läge Ahriman doch einmal in dem Abgrund nächtlichen Vergeſſens, in welchen er gehört! Wie viel Böſes hat er in der Welt geſtiftet!"

Und ein Menſchenbeobachter***) äußert ſich ſo über die Fortdauer jenes Glaubens:

„Dagegen bleibt es ewig wahr,
Daß, die den Teufel in ſich tragen —
Ihn wittern, riechen, ſeh'n ſogar,
Nicht nur bei Nacht — an hellen Tagen."

*) Schluß der Abhandlung Wieland's über den Glauben an Magie und Geiſtererſcheinungen.

**) In ſeiner Philoſophie I. S. 255.

***) Diſtelli, Kalender v. 1843, S. 40.

Noch verdient hier das Urtheil des genialen Carl Vogt (Phyſiologiſche Briefe, 2. Aufl. S. 413 ff.) über das Tiſchrücken im Auszuge angeführt zu werden:

Durch die tanzenden Tiſche und die Klopfgeiſter iſt man in der neueſten Zeit auf eine Reihe von Erſcheinungen aufmerkſam geworden, die lediglich von der Thätigkeit des Muskelſyſtems abhängen. Der Wille übt auf die Muskeln einen ähnlichen Einfluß, wie der galvaniſche Strom; er dient als Reiz, um eine Zuckung hervorzubringen. Durch die Summirung derſelben kommt bei unerfahreneren Tiſchdrehern die Erſcheinung zu Stande. Durch die Ermüdung treten die Muskelſtöße ein. Das Schließen der Kette mit den Händen und die Häufung der Unbequemlichkeiten führen die Periode ſchneller herbei. Je nervenſchwacher, reizbarer die Perſonen ſind, deſto ſchneller tritt dieſer unbewußte Willenseinfluß hervor, und ihm iſt es zu verdanken, daß die Tiſche durch Klopfen Vorſtellungen und Gedanken von Perſonen, welche betheiligt ſind, in für Laien überraſchender Weiſe kund geben. Darum iſt es jetzt eine feſtgeſtellte Thatſache, daß die Tiſche nur in ſolchen Sprachen reden und Antwort geben, welche von den Anweſenden oder wenigſtens Einem der Anweſenden verſtanden werden, daß ſie aber ſtumm bleiben oder nur ſinnloſe Buchſtaben anklopfen, wenn ſie in deutſcher Geſellſchaft ruſſiſch oder arabiſch antworten ſollen.

Dieß die einfachen Gründe der Erſcheinungen, auf welche geſtützt unſägliche Narrheit auf's Neue den Weg durch die ganze Welt gemacht und damit den Beweis geliefert hat, daß der Unverſtand und die Unfähigkeit, Thatſachen als ſolche aufzufaſſen und ihrem Weſen nach zu unterſuchen, noch immer bei dem Menſchengeſchlecht vorwiegen und den Hemmſchuh der weiteren Entwickelung bilden. Auch bei dieſer Gelegenheit hat man ſich wieder überzeugen müſſen, daß der Aberwitz deſto weiter ſich verbreitet und deſto länger Geltung behält, je weiter er ſich von jeder vernünftigen Grundlage entfernt, und daß der Grundſatz des heiligen Auguſtinus „credo, quia absurdum est“ noch immer die

unbewußte Richtſchnur der auf verfehlter Grundlage Erzogenen bildet. Junge, in der Geſchlechtsentwicklung begriffene Mädchen bilden die ausgezeichneteſten „Media“ für ſolche Farçen. Ein unerſchöpflicher Schatz von Abſonderlichkeiten und Täuſchereien liegt in den unſchuldigſt erſcheinenden Mädchen dieſes Alters verſchloſſen. —

Der von Friedrich Wilhelm I. in Berlin geſtifteten Akademie der Wiſſenſchaften wurde von ihrem Stifter direct die Aufgabe geſtellt, gegen den Aberglauben zu wirken. In dem bisher beſprochenen Falle direct einzuſchreiten und ihre Stimme darüber abzugeben, hat ſie nicht für ihre Aufgabe erachtet. Die Pariſer Akademie der Wiſſenſchaften hat es anders damit gehalten. Sie hielt es nicht unter ihrer Würde, über einen über ganz Frankreich ſich ausbreitenden Wahn in ihrem Schooße zu debattiren und die Reſultate bekannt zu machen. In dieſem Falle offenbarte ſich die praktiſche Richtung der Akademie, gegenüber der abſtracten Vornehmigkeit der unſerigen. Der engliſche Phyſiker Faraday ſchloß ſich, wie ſchon angedeutet, jenem Votum an und erläuterte das Phänomen nach phyſikaliſch-phyſiologiſchen Geſetzen durch das unbewußte Muskelſpiel und die Multiplicirung kleiner Wirkungen. Beides hatte die Wirkung, daß ſich Alle, die auf Bildung Anſpruch machen zu dürfen glaubten, beeiferten, wenigſtens den Schein derſelben anzunehmen und öffentlich über die Sache zu ſpotten, wenn ſie auch vielleicht insgeheim mit dem Inſtrumente zu operiren fortfuhren. Wenn irgendwo, ſo haben wiſſenſchaftliche Autoritäten Anſpruch auf Glauben.

Endlich verdient, da wir es nicht für nöthig erachten, den Lehrern noch das Gewiſſen zu ſchärfen*) das Urtheil eines geiſtreichen Arztes, des Dr. Siebert, deſſen

*) Was nöthig ſcheinen könnte, da des Hrn. Schulraths Bormann amtlich empfohlene „Schulkunde“ auch des „Satans“ Erwähnung thut; aber trotzdem nicht. Auch weiß man nicht ſicher, was die „Schulkunde“ von dem „Satan“ hält.

Schleiden Erwähnung thut*), angeführt zu werden, „daß ſelbſt der redlichſte Mann, wenn er einmal von der Bahn der reinen mathematiſchen, inductoriſchen Naturforſchung abgewichen, unbewußt und halb ſchuldlos dem Teufel der Lüge anheim falle.“ A. D.

*) Schleiden, Studien 1855, S. 116.

V.

Ueber den Urſprung der Sprache.

Vor achtzig Jahren ſetzte die Akademie der Wiſſenſchaften in Berlin auf die wiſſenſchaftliche Beantwortung der intereſſanten Frage nach dem Urſprung der Sprache einen Preis aus. Unſer berühmter Herder gewann denſelben im Jahre 1770.

Er erwies, daß die Sprache ein natürliches Product des menſchlichen Geiſtes ſei.*)

In dem zweiten Theile ſeiner Abhandlung ſtellt er (ich citire nach der Cotta'ſchen Ausgabe der ſämmtlichen Werke Herder's) folgende Naturgeſetze auf:

1) der Menſch iſt ein freidenkendes, thätiges Weſen, deſſen Kräfte in Progreſſion fortwirken; darum iſt er ein Geſchöpf der Sprache;

2) der Menſch iſt, ſeiner Beſtimmung nach, ein Geſchöpf der Heerde, der Geſellſchaft; die Fortbildung einer Sprache wird ihm alſo natürlich, weſentlich, nothwendig;

3) da das ganze menſchliche Geſchlecht unmöglich eine Heerde bleiben konnte, ſo konnte es auch nicht eine

*) Vorher war ihr Urſprung für eine unmittelbare Wirkung Gottes gehalten worden. Eine Anſicht der Theologen. Vergl. Süsmilch's Beweis (!), daß der Urſprung der menſchlichen Sprache göttlich ſei. Berlin, 1768.

Sprache behalten; es ward also eine Bildung verschiedener Nationalsprachen nothwendig;

4) so wie nach aller Wahrscheinlichkeit das menschliche Geschlecht ein progressives Ganze von einem Ursprunge in einer großen Haushaltung ausmacht, so auch alle Sprachen und mit ihnen die ganze Kette der Bildung.

Gegen das Ende der Abhandlung widerspricht er noch direct der Behauptung, daß die Sprache göttlichen Ursprungs sei.

„Ein höherer Ursprung hat nichts für sich, selbst nicht das Zeugniß der morgenländischen Schrift (des A. T.); denn diese giebt offenbar der Sprache einen menschlichen Anfang durch Namennennung der Thiere.*) Die menschliche Erfindung hat Alles für sich und durchaus nichts gegen sich: Wesen der menschlichen Seele und Element der Sprache; Analogie des menschlichen Geschlechts und Analogie des Fortgangs der Sprache; das große Beispiel aller Völker, aller Zeiten und Theile der Welt."

„Der höhere Ursprung, so fromm er scheine, ist durchaus ungöttlich; bei jedem Schritte verkleinert er Gott durch die niedrigsten, unvollkommensten Anthropomorphien. Der menschliche Ursprung zeigt Gott im größten Lichte: sein Werk, eine menschliche Seele, durch sich selbst eine Sprache schaffend und fortschaffend, weil sie sein Werk, eine menschliche Seele, ist. Sie bauet sich diesen künstlichen Sinn ihrer Vernunft als eine Schöpferin, als ein Bild seines Wesens. Der Ursprung der Sprache wird also nur auf eine würdige Art göttlich, sofern er menschlich ist."

„Der höhere Ursprung ist zu nichts nütze, und sogar schädlich. Er zerstört alle Wirksamkeit der menschlichen Seele,

---

*) „Gott brachte die Thiere zu dem Menschen, daß er sähe, wie er sie nennete; denn wie der Mensch allerlei lebendige Thiere nennen würde, so sollten sie heißen." Gen. II. 19.

erklärt nichts und macht alle Psychologie und alle Wissenschaft unerklärbar; denn mit der Sprache haben ja die Menschen alle Saamen von Kenntnissen von Gott empfangen. Nichts ist also aus der menschlichen Seele; der Anfang jeder Kunst, Wissenschaft und Kenntniß ist also immer unbegreiflich. Der menschliche Ursprung läßt keinen Schritt thun, ohne Aussichten und ohne die fruchtbarsten Erklärungen in allen Theilen der Philosophie, in allen Gattungen und Vorträgen der Sprache."

Die Sprache ist demnach menschlichen, natürlichen Ursprunges.

Die Akademie krönte die Abhandlung, die sich die Achtung und Beistimmung der ganzen gebildeten Welt gewann.

Nur einzelne Zeloten unter den Theologen schrien über Verletzung der Pietät gegen die Bibel, über Irreligiosität und Ketzerei.

Aber ihr Geschrei verstummte.

Unserer Zeit blieb es vorbehalten, es wieder zu erheben.

Herr Prof. Hengstenberg hat es nicht verschmäht, über Jacob Grimm's Abhandlung über den Ursprung der Sprache das Verdammungsurtheil auszusprechen. Wie sich freisinnige Männer aller Zeiten in ihren Ansichten begegnen, so auch die Zionswächter und Zeloten aller Jahrhunderte untereinander.

Jacob Grimm, der erste Sprachforscher der Gegenwart, der Heros unter den Forschern in deutschen Alterthümern ꝛc., hat nämlich, in der Ueberzeugung, daß die Herder'sche Abhandlung, obgleich er ihrem Resultate vollkommen beistimmt, dem jetzigen Standpunkte der Wissenschaft nicht mehr ganz entspreche, die Frage nach dem Ursprung der Sprache einer neuen Untersuchung unterworfen und eine Abhandlung darüber in der Berliner Akademie der Wissenschaften am 9. Febr. 1851 (abgedruckt in den philologischen und historischen Abhandlungen der Akademie,

Berlin 1852, S. 103 ff.) vorgeleſen. Ich halte es für die Leſer dieſer Blätter für lehrreich, ihnen den weſentlichen, allgemeinen Inhalt aus derſelben mitzutheilen. Wer kein Freund iſt von Unbegreiflichem und Wunderbarem, ſondern ſich freut, wenn das den Vorfahren als unbegreiflich und wunderbar Vorgekommene begreiflich und natürlich wird, wird das Nachfolgende mit Befriedigung leſen. Daſſelbe hat auch noch in der Beziehung, daß es auf verwandte Gegenſtände Schlaglichter wirft, ſeinen Werth. —

Zuerſt verdient eine Hervorhebung der in der Einleitung vorkommende Satz:

„das iſt eben wahres Zeichen der Wiſſenſchaft, daß ſie ihr Netz auswerfe nach allſeitigen Ergebniſſen und jede wahrnehmbare Eigenheit der Dinge haſche, hinſtelle und der zäheſten Prüfung unterwerfe, gleichviel, was zuletzt daraus hervorgehe.“

Das iſt die rechte Poſition des Wahrheitsforſchers, ächtes, wahres, beruhigendes Vertrauen zur Menſchennatur, daß ſie das Wahre finden wolle und könne. Merken müſſen ſich Diejenigen dieſe Ueberzeugung, die, wenn ſie erfahren, daß dieſe oder jene von ihnen geglaubte Wahrheit in Zweifel gezogen oder auch nur unterſucht werden ſolle, in Angſt und Schrecken gerathen und darüber aufſchreien, daß daraus möglicher Weiſe dieſe oder jene ſchädliche Folge hervorgehen werde, und was daraus werden ſolle, wenn Dies oder Das (dies oder das geglaubte Heiligthum) nicht mehr als haltbar erfunden werden ſollte. So denken und reden die Nichtkenner der Menſchennatur und der Natur überhaupt, die Nachbeter und Nachtreter menſchlicher Erfindungen und Satzungen, deren Denkweiſe eben ſo zweideutig in ihrem Urſprunge, wie zweifelhaft in ihrer Zweckmäßigkeit erſcheint; es ſind die, welche ſich des Vertrauens gegen menſchliche Einrichtungen berühmen und als die eigentlichen Vertrauensmänner geriren, während ſie ſich gegen die Natur, die doch gewiß, wenn Etwas, von Gott iſt, voll Mißtrauens erweiſen, aber ſich, trotzdem oder wegen dem, als

die um Sittlichkeit, Volkswohl, Glauben und Staat wohlwollend Beſorgten darſtellen; es ſind die Schwachköpfe und Heuchler. Kein geſunder Mann fällt dieſer Schwachheit anheim, er will die Wahrheit und folglich die Forſchung, möge einfallen, was ſich damit nicht verträgt, je eher, deſto beſſer — möge daraus folgen, was da wolle.

Aus dieſem Geſichtspunkte betrachte man einmal ſo manchen Aufſatz der pädagogiſchen Journale, namentlich diejenigen, welche in Folge der Entdeckung und Inthroniſirung der Gemüthspädagogik an's Licht getreten ſind, und man bekommt wahrlich keinen hohen Begriff von der Selbſtändigkeit der Lehrer! Kaum ſehen ſie, daß Einer eine neue Fahne erhebt, und blind ſtürzen ſie ſich darauf los, um ſie, natürlich eben ſo ſchnell, wenn eine andere Standarte in den Lüften flattert, wieder zu verlaſſen! Hinundherſchwanken allüberall und weibiſches Geſchwätz obenein! Die Befolgung des oben von J. Grimm ausgeſprochenen Grundſatzes hält das Eine und das Andere fern! — Kehren wir zu unſerem Gegenſtand zurück!

Jacob Grimm unterſucht zuerſt die Hypotheſe von dem unmittelbar göttlichen Urſprung der Sprache. In dieſem Falle habe der Schöpfer dem Menſchen die Sprache entweder anerſchaffen, oder ſie ihnen nachher offenbart. Er handelt daher zuerſt von der anerſchaffenen, dann von der offenbarten Sprache.

Für die anerſchaffene Sprache ſpräche, könnte man ſagen, die Wunderbarkeit, Vollendetheit und Schönheit der Sprache, ſie könne daher, möchte man bei erſter Betrachtung denken, für kein Werk des gebrechlichen Menſchen erachtet werden. Gott werde den Erſtgeborenen doch auch nicht ſtiefmütterlicher behandelt haben als die Thiere, welche ſich laut vernehmen laſſen und ſelbſt in den Urzeiten, wie z. B. Bileam's Eſelin, mit den Menſchen menſchlich geſprochen hätten.

Die Laute der Thiere aber, erwidert der Verfaſſer, ſind Empfindungslaute, und ihre Sprache, wenn man ſie ſo

nennen kann, ist unveränderlich. „Ein Hund bellt noch heute so, wie er zu Anfang der Schöpfung boll.“ „Das Angeschaffene hat, weil es angeschaffen ist, unvertilgbaren Charakter.“*)

Die Thiersprache steht demnach in einem unmittelbaren Gegensatz zur Menschensprache; jene ist unveränderlich, diese ändert sich. Was einem gelehrigen Thiere angeeignet worden, geht mit seinem Tode wieder verloren, und es selbst kehrt gern zu seiner Natürlichkeit wieder zurück; der Mensch vererbt die Sprache auf die Nachkomuen, das Kind spricht so, wie die Mutter. Ein französischer Jüngling, von deutschen Eltern erzogen, spricht deutsch, die Sprache war ihm nicht angeboren. Ein deutsches Kind sprach vor 500 Jahren anders, als ein deutsches Kind jetzt spricht. Die Besonderheit jeder einzelnen Sprache ist abhängig von Raum und Zeit. Aus der Verschiedenheit dieser Verhältnisse läßt sich die Mannigfaltigkeit und Abweichung der Sprachen selbst der einem Quell entstammten Völker begreifen. Tyroler und Friese verstehen einander heut zu Tage kaum noch, obgleich ihre Urväter nahe zusammen gestanden.**) Resultat: die Sprache ist dem Menschen nicht anerschaffen oder angeboren; Thiere und Menschen haben nur eine Grundlage des Lautwerdens mit einander gemein:

*) Herder's Abhandlung ist reich an den interessantesten Bemerkungen. So macht er die:

„je schärfer die Sinne der Thiere und je wunderbarer ihre Kunstwerke sind, desto kleiner, beengter, unüberschreitbarer ist der Kreis ihres Wirkens. Die Menschen stehen in angeborenen Fertigkeiten den Thieren nach; dadurch bekommen sie einen Vorzug der Freiheit.“

**) „So wenig als es zwei Menschen ganz von einerlei Gestalt und Gesichtszügen, so wenig kann es zwei Sprachen, auch nur der Aussprache nach, im Munde zweier Menschen geben, die völlig ein und dieselbe Sprache wären.“

„Klima, Luft und Wasser, Speise und Trank ꝛc. werden auf die Sprachwerkzeuge und natürlich auch auf die Sprache einfließen.“

Herder.

Stimmwerkzeuge. Die Sprache der Menſchen iſt eine gegliederte, articulirte, befördert durch die aufrechte Stellung des Menſchen.

Die Urlaute aller Sprachen (a, i, u ꝛc.) ſind uns anerſchaffen. Die Affen, die ſo Vieles nachäffen, ſind nie darauf verfallen, dem Menſchen die Sprache nachzuahmen. —

Die Hypotheſe einer offenbarten Sprache rührt von denen her, welche in den Anfang aller menſchlichen Geſchichte einen Stand paradieſiſcher Unſchuld ſetzen, hernach durch den Sündenfall die edelſten Gaben und Fähigkeiten des Menſchen zerrüttet werden, folglich auch die gottähnliche Sprache von ihrem Gipfel herabſinken und dann nur geſchwächt den Nachkommen zugeſtehen laſſen mögen.

Dieſe Anſicht gewinnt dadurch einen Schein von Wahrheit, weil die Geſchichte der Sprachen in der That nach und nach einen Abfall von ihrer urſprünglichen Reinheit und Vollkommenheit anzudeuten ſcheint und man daher vermuthen könnte, daß auch für die Sprache eine Rückkehr zur Vollkommenheit, eine Erlöſung von der eingetretenen Verderbtheit erwartet werden dürfte.

Aber ſelbſt die „Offenbarung“ weiß davon nichts; nach ihr tritt die „Verwirrung der Sprache“ erſt lange nach dem „Sündenfall“ ein. Und die Zerſplitterung der Sprache über die ganze Erde und ihre endloſe Mannigfaltigkeit war höchſt naturgemäß, förderte die größten Werke der Menſchen, war wohlthätig und nothwendig, kann keineswegs verwirrend genannt werden und iſt ſicher auf ganz andere Weiſe erfolgt, als uns die Erzählung von einem verſuchten Frevel der Menſchen bei jenem Thurmbau zu erkennen giebt.*)

*) „Eine morgenländiſche Urkunde über die Trennung der Sprachen (I. Moſ. 11) beſtätigt durch eine ſehr dichteriſche Erzählung, was ſo viele Nationen aller Welttheile durch ihr Beiſpiel beſtätigen. „Nicht allmählig verwandelten ſich die Sprachen,“ wie ſie der Philoſoph durch Wanderungen vervielfältigt; „die Völker vereinigten ſich“ — ſagt das Poëm — „zu einem großen Werke; da floß über ſie der Taumel der

Die Sprachgeſchichte erhebt dagegen lauten Einſpruch; die Unterſuchung braucht vor einem theologiſchen Einſpruch nicht zu erſchrecken.

Die erhaltende Kraft der Schöpfung, eben ſo wunderbar wie die Schöpfung ſelbſt, iſt keinem als dem Verſtehenden eine kennbare Offenbarung; ſie liegt, weil ſie die Natur durchdringt, zugleich offen und verborgen da und kann bloß durch die Natur der Dinge erkannt werden. Unverſtanden redet die Natur, ſo lange der Suchende nicht auf ihre Spur kommt und ſie ihm verſtändlich wird.

Des Alterthums kindliche Vorſtellung pflegte unmittelbaren Verkehr der Gottheit mit den Menſchen anzunehmen, deſſen Wirklichkeit unſerer Vernunft unbegreiflich und ſo unzuläſſig iſt wie die der andern Mythen. Denn hat die Gottheit ſich Anfangs ſichtbar gezeigt, warum ſollte ſie aufgehört haben, es zu thun? — Das Unerſchaffene (die Gottheit) kann keine Geſchichte haben, muß ſich ewig gleich bleiben. Man fühlt ſich in einen Kreis von Widerſprüchen gebannt, die nirgends greller obwalten, als wo ein göttlicher Urſprung der Sprache behauptet wird.

In der griechiſchen Poeſie (bei Homer wie bei den Tragikern) treten Apollo, Hermes, Athene und andere Götter und Göttinnen, niemals aber Zeus ſelbſt, den Menſchen leiblich erſcheinend und redend entgegen; ſie kommen als die Boten deſſelben an die Menſchen, ihnen ſeinen Willen verkündend, ähnlich den katholiſchen Engeln oder Heiligen.

Im A. T. erſcheint Gott gleich von Anfang an leib-

Verwirrung und der Vielheit der Sprachen, daß ſie abließen und ſich trennten." — Was war dies, als eine ſchnelle Verbitterung und Zwietracht, zu der eben ein ſolch großes Werk den reichſten Anlaß gab! Der Funke der Uneinigkeit ſchoß in Flammen: ſie flogen auseinander und thaten „das jetzt um ſo heftiger, dem ſie durch ihr Werk hatten zuvorkommen wollen; ſie verwirrten das Eine ihres Urſprungs, ihre Sprache. So wurden verſchiedene Völker," und da ſagt der ſpätere Bericht: „die Trümmer heißen noch Verwirrung der Völker." Herder.

haft und redet mit Adam, Eva, Abraham, Moſes; ſie verſtehen ſeine Rede und antworten darauf. Zu Moſis Zeiten erſcheint er nur noch auf dem Berge, deſſen Gipfel ſich kein Hebräer nahen durfte; Gott redete hier durch Donner und Blitz, wie bei den Griechen der donnernde Zeus im Gewölke ſich erwies. Allmählig erſcheint an ſeiner Stelle nur noch der „Engel des Herrn“. Später redet er nur durch Weiſſagen und Engel. Aber alle Vorſtellung von Engeln und Dämonen iſt in der Natur der Welt unbezeugt, in der Geſchichte, ſo glaublich man ſie auch zu machen geſtrebt hat, unbegründet.

Wie ſoll unſere Vernunft der menſchlichen Sprache Urſprung aus göttlicher Offenbarung, die doch nothwendig keine heftige Inſpiration, ſondern einfache Rede geweſen und mittelſt dieſer Rede weiter getragen ſein müßte, faſſen? Waren die erſten Menſchen fähig, Gottes Worte zu vernehmen, d. h. zu verſtehen, ſo ſcheint es nicht von Nöthen, ihnen eine Sprache zu enthüllen, die als jenes Verſtändniß Bedingung ſie ſchon beſitzen mußten.*) Aber keine Sprache war ihnen, wie oben gezeigt, anerſchaffen. Die Natur des Menſchen war zur Zeit der Schöpfung nicht anders, als ſie heute iſt; ſie vermochte lediglich durch ihre Sinne und die Vernunft Eindrücke zu empfangen, die auf anderem Wege ihr gar nicht zu Theil werden konnten. Nirgends ſteigt eine Lehre ſo gewaltſam auf die Menſchen herab, daß ihr nicht ein inneres Lernen entgegenkommen müßte.

In dem Weſen der Gottheit rinnen alle von uns geſondert betrachteten Eigenſchaften: Allmacht, Urplan und Ausführung ꝛc., zuſammen; ohne ihres Gleichen waltet die Gottheit allenthalben in der unendlichen Naturfülle; des Beihelfs einer der menſchlichen auch nur von ferne vergleichbaren Sprache bedarf ſie nicht, wie ihre Gedanken nicht den Weg des Menſchendenkens gehen.

*) Ebenſo Herder: „Um die Sprache der Götter im Olymp zu verſtehen, mußte der Menſch ſchon Vernunft, folglich auch Sprache haben.“

Daß an eines Menſchen Ohr jemals, ſo lange die Welt ſteht, ein unmittelbares Wort Gottes gedrungen ſei, kann alle menſchliche Geſchichte mit nichts erweiſen. Seine Verlautbarung würde keiner Menſchenſprache nahe kommen, würde eine Harmonie der Sphären ſein. Wo, daß Gott redete, aufgezeichnet iſt, iſt der Geſchichtſchreiber einer Sage gefolgt, die für die Dunkelheit der Vorzeit eines gangbaren Bildes ſich bediente; wer wollte buchſtäblich nehmen, wenn geſagt iſt, daß Gott das Geſetz mit ſeinem Finger in die hernach von Moſes zerbrochene Steintafel geſchrieben habe? Wer die heilige Schrift zuerſt abfaßte, ſtand von dem Anfange der Schöpfung bereits allzuweit ab, als daß er Anderes als Bild und Sage davon hätte mittheilen können. Was von der heidniſchen Sage Jeder allenthalben zugeſteht, muß er auch für die des A. T. einzuräumen wahrheitliebend und beſonnen ſein.

Das Verhältniß Gottes zur Natur beruht auf gleich feſten, unerſchütterlichen Geſetzen, wie die Bande der Natur unter ſich, und da dieſe ihr Geheimniß und Wunder nur in ſich ſelbſt, nicht außer ſich tragen, ſo muß jedes nicht natürliche Mittel von ihnen ausgeſchieden werden. Ein Geheimniß, bei dem es übernatürlich herginge, giebt es nicht. Reſultat:

die Menſchenſprache iſt eben ſo wenig eine unmittelbar geoffenbarte, als ſie eine anerſchaffene war. Eine anerſchaffene Sprache hätte die Menſchen zu Thieren gemacht, eine geoffenbarte in ihnen Götter vorausgeſetzt.*) Es bleibt nichts übrig, als daß ſie eine menſchliche, mit voller Freiheit ihrem Urſprung und Fortſchritt nach von uns ſelbſt erworbene ſein müſſe; nichts Anderes kann ſie ſein, ſie iſt unſere Geſchichte, unſere Erbſchaft.**)

---

*) Aehnliches ſagt ſchon Herder: „Condillac und Rouſſeau mußten über den Sprachurſprung irren, weil jener die Thiere zu Menſchen, dieſer die Menſchen zu Thieren machte."

**) „Eine Schatzkammer menſchlicher Gedanken, wohin Jeder auf

Der Menſch heißt nicht nur ſo, weil er denkt (das Wort Menſch weiſt auf eine Wurzel zurück, welche denken bedeutet), ſondern er iſt auch Menſch, weil er denkt; dieſer engſte Zuſammenhang, zwiſchen ſeinem Vermögen zu denken und zu reden, bezeichnet und verbürgt aus ſeiner Sprache Grund und Urſprung. Die Thiere reden nicht, weil ſie nicht denken. Das Kind beginnt zu reden, wie es anhebt zu denken, und die Rede wächſt ihm, wie ihm der Gedanke wächſt, beides nicht additiv, ſondern multiplicativ. Eins fördert das Andere; Menſchen mit den tiefſten Gedanken, Weltweiſe, Dichter, Redner, haben auch die größte Sprachgewalt. Die Kraft der Sprache bildet Völker und hält ſie zuſammen. Ohne ſolches Band würden ſie ſich verſprengen. Der Gedankenreichthum bei jedem Volke iſt es hauptſächlich, was ſeine Weltherrſchaft feſtigt.

Die Sprache erſcheint als eine fortſchreitende Arbeit, eine zugleich raſche und langſame Errungenſchaft der Menſchen, die ſie der freien Entfaltung ihres Denkens verdanken, wodurch ſie zugleich getrennt und geeint werden. Alles, was die Menſchen ſind, haben ſie Gott, Alles, was ſie überhaupt erringen in Gutem und Böſem, haben ſie ſich ſelbſt zu danken.*) Die Inſpiration des Propheten iſt nur ein Bild für den in ihm erweckten und wachen Gedanken. Weil die Sprache Anfangs unvollkommen war und ihr Werth erſt ſteigt, kann ſie nicht von Gott, der Vollendetes prägt, ausgegangen ſein.

ſeine Art etwas beitrug; eine Summe der Wirkſamkeit aller menſchlichen Seelen." Herder.

*) „In allen Fällen wird die Hypotheſe eines göttlichen Urſprungs der Sprache ein fein-perfekter Unſinn."

„Was heißt ein göttlicher Urſprung der Sprache, als: „„Ich kann die Sprache aus der menſchlichen Natur nicht erklären; folglich iſt ſie göttlich."" Der Gegner ſagt: „„Ich kann ſie aus der menſchlichen Natur und aus ihr vollſtändig erklären,"" — wer hat mehr geſagt? Jener verſteckt ſich hinter eine Decke und ruft hervor: „„Hier iſt Gott!"" dieſer ſtellt ſich ſichtbar auf den Schauplatz, er handelt — „„ſehet, ich bin ein Menſch!"" Herder.

Gedanke und Sprache ſind unſer Eigenthum; auf beiden beruht unſerer Natur ſich aufwindende Freiheit.

Auch die Kenntniß der Schrift hat man von den Göttern abgeleitet; aber ihr überzeugend menſchlicher Urſprung, ihre wachſende Vollkommenheit muß, wenn es nöthig wäre, den Erweis des menſchlichen Urſprungs der Sprache beſtätigen und vollführen.

Wie hat man ſich die Erfindung der Sprache durch die erſten Menſchen zu denken? *)

Es iſt anzunehmen, daß Mann und Weib, vollwüchſig, in männlicher und weiblicher Reife, erſchaffen wurden. Denn nicht ſetzt der Vogel das Ei, die Pflanze den Samen, ſondern das Ei den Vogel voraus, das Korn die Pflanze. Kind, Ei, Samenkorn ſind Erzeugniſſe, folglich unurerſchaffen; der erſte Menſch war alſo ein Kind, oder das erſte Kind hatte keinen Vater. Aber, daß von jedem Thiere, von jedem Kraut nur ein Paar, nicht mehrere neben einander erſchaffen worden, hat wenig für, mehr gegen ſich. **) Die ein Paar entſtehenlaſſende ſchöpferiſche Kraft konnte unbehindert auch mehrere zuſammen ſchaffen, wie ſie ſchon im

*) Herder leitet den Urſprung der Sprache aus der Beſinnung (der Aufmerkſamkeit auf Merkmale, der Reflexion) ab. „Das erſte Merkmal der Beſinnung war Wort der Seele; mit ihm iſt die menſchliche Sprache erfunden. Becker betrachtet die Sprache nicht als Product abſichtlicher Erfindung, ſondern als ein organiſches Erzeugniß. Wer ſie als Folge einer bewußten Vereinbarung unter den Menſchen anſehen möchte, ſetzt die Exiſtenz der Sprache ſchon voraus. —

**) Ueber den Verſuch, aus der Aehnlichkeit des Klanges mancher Wörter in verſchiedenen Sprachen auf einen gemeinſchaftlichen Urſprung der betreffenden Völker zu ſchließen, macht C. Vogt (Phyſiologiſche Briefe, 2. Aufl. S. 430) eine treffende Bemerkung: „Wenn man, auf die zufällige Aehnlichkeit mancher Laute geſtützt, die Neger aus einem gemeinſchaftlichen Stamme mit uns Caucaſiern ableiten will, ſo ſtellen ſich ſolche Bemühungen ganz in dieſelbe Reihe mit denjenigen der Naturphiloſophen, welche den Menſchen aus dem Infuſorium conſtruirten. Man kann auch Aehnlichkeiten auffinden zwiſchen einem Kameel und einem Berge, und bei einiger Gewandtheit das Wort Verſtand von dem griechiſchen Nus ableiten."

erſten Paar das Gleichartige zweimal hervorzubringen genöthigt war. Auf den Menſchen und die Sprache angewandt, iſt es ſogar wahrſcheinlich, daß mehr als ein Paar erſchaffen wurde; denn wie ſah es ſonſt mit der Fortpflanzung und Erhaltung des Menſchengeſchlechts aus? Was für der Natur widerſprechende Verbindungen hätten eingegangen werden müſſen?

Auch erklärt ſich der Sprache Urſprung viel leichter, wenn mehrere Menſchenpaare und bald ihre Kinder an ihr bildeten. Man kann den Frauen eine ihrer Natur eigenthümliche Einwirkung auf die Sprache nicht abſprechen; die in allen alten Sprachen vorkommenden weiblichen Flexionen neben den männlichen mögen ein Product des Einfluſſes des Frauengeſchlechts ſein. —

Aus dem Verhältniß der Sprachen läßt ſich mit mehr Sicherheit auf den Urzuſtand der Menſchen zurückſchließen, als aus allen andern Urkunden.

Wir gewahren in den alten Sprachen, deren Denkmäler uns aufbehalten ſind, zwei verſchiedene und abweichende Richtungen, aus welchen eine dritte, ihnen vorangegangene, aber hinter dem Bereich unſerer Zeugniſſe liegende, nothwendig gefolgert werden muß.

In den älteſten Sprachen (Sanskrit und Zend) zeigt ſich eine bewundernswerthe Vollendung der Form, in welcher ſich alle ſinnlichen und geiſtigen Beſtandtheile lebensvoll durchdrungen haben.

In den Fortſetzungen dieſer Sprachen iſt die innere Kraft und Gelenkigkeit der Flexion größtentheils aufgegeben und geſtört, zum Theil durch äußere Mittel und Behelfe wieder eingebracht.

Auch die deutſche Sprache iſt von einem früheren Höhepunkte der Formvollendung herabgeſunken, und derſelbe Weg des Erſatzes iſt eingeſchlagen, der allerdings nicht gering zu achten iſt.

Nicht zwei, ſondern drei Staffeln der Entwickelung menſchlicher Sprache ſind demnach anzuſetzen: des Schaffens,

gleichſam Wachſens der Wurzeln und Wörter — des Emporblühens einer vollendeten Flexion — des Triebes zum Gedanken. Es ſind Laub, Blüthe und reifende Frucht, die, wie es die Natur verlangt, in unverrückbarer Folge neben und nach einander eintraten. Durch die bloße Nothwendigkeit einer erſten unſichtbaren, den beiden andern, für uns ſichtbaren Perioden vorausgegangenen wird der Wahn eines göttlichen Urſprungs der Sprache ganz beſeitigt, weil es Gottes Weisheit widerſtritte, dem, was eine Menſchengeſchichte haben ſoll, im Voraus Zwang anzuthun.

Die älteſte Sprache war melodiſch, aber weitſchweifig und haltlos, die mittlere voll gedrungener, poetiſcher Kraft; die eine Sprache ſucht den Abgang an Schönheit durch Harmonie des Ganzen wieder einzubringen und vermag mit geringeren Mitteln dennoch mehr.

So iſt der den Urſprung der Sprache einhüllende Schleier gelüftet, nicht vollends aufgedeckt.

Den Stand der Sprache im erſten Zeitraume kann man keinen paradieſiſchen nennen in dem gewöhnlich mit dieſem Ausdruck verknüpften Sinne irdiſcher Vollkommenheit; denn ſie durchlebt faſt ein Pflanzenleben. Ihr Auftreten iſt einfach, kunſtlos, voll Leben, wie das Blut in jugendlichem Leibe raſchen Umlauf hat. Die Wörter ſind kurz, einſilbig. Die Begriffe gehen hervor aus ſinnlicher, ungetrübter Anſchauung.

In der zweiten Periode vervielfachen ſich alle Lautgeſetze, es entſpringt der wohllautende Wechſel der Vocallängen und Kürzen; Kraft und Gewalt des Ausdrucks ſteigt. Die Wörter werden länger und vielſilbig, geeigneter zur Darſtellung von Gedanken, ſo wie auch beſonders zur Poeſie.

Aber die ganze Natur des Menſchen und folglich der Sprache iſt zu ewigem Aufſchwung beſtimmt. Die Feſſel, welche die Anmuth und der Wohlklang der Sprache, überhaupt die Form, dem Gedanken anlegte, mußte durchbrochen werden. Die Wurzeln verloren zum Theil ihre urſprüngliche ſinnliche Bedeutung, die meiſten Flexionen gingen ver-

loren, ſie wurden durch Partikeln erſetzt, die zur genauen Begriffs- und Gedankendarſtellung ſich mehr eignen.

Auch die deutſche Sprache iſt zerriſſen, wie wir ſelbſt zerriſſen ſind.

Die Schönheit menſchlicher Sprache blühte nicht im Anfange, ſondern in ihrer Mitte; ihre reifſte Frucht wird ſie erſt in der Zukunft erreichen.

Wohin uns aber die Sprache den Blick thun läßt, erſcheinen lebendige Regungen, feſter Halt und weiches, nachgiebiges Gelenk, farbige Mannigfaltigkeit, ungeſtörter Wechſel, der noch nie zum letzten Abſchluß gelangen ließ: Alles verbürgt uns, daß die Sprache Werk und That der Menſchen iſt und Tugenden wie Mängel unſerer Natur an ſich trägt. Stillſtand, Despotismus einer Akademie iſt, wie jede Art des Despotismus und Abſolutismus das Leben ſtört, auch der Sprache Tod und Verderb. Veränderung, Fortbewegung, Entwickelung iſt, wie das Geſetz alles Lebens, auch der Sprachen Forderung und Geſetz. —

Von Allem, was die Menſchen erfunden und ausgedacht, bei ſich gehegt und einander überliefert, was ſie im Vereine mit der in ſie gelegten und geſchaffenen Natur hervorgebracht haben, iſt die Sprache das größte, edelſte und unentbehrlichſte Beſitzthum. Unmittelbar aus dem menſchlichen Denken emporgeſtiegen, ſich ihm anſchmiegend, mit ihm Schritt haltend, iſt ſie allgemeines Gut aller Menſchen geworden, das ſich Keinem verſagte, deſſen ſie, gleich der Luft zum Athmen, nicht entrathen könnten, ein Erwerb, der uns zugleich leicht und ſchwer fällt. Leicht, weil von Kindes Beinen an die Eigenheiten der Sprache unſerm Weſen eingeprägt werden und wir unvermerkt der Gabe der Rede uns bemächtigen, wie wir Gebärden und Mienen einander abſehen, deren Abſtufung endlos ähnlich und verſchieden iſt gleich der der Sprache. Poeſie, Muſik und andere Künſte ſind nur bevorzugter Menſchen, die Sprache iſt unſer Aller Eigenthum, und doch bleibt es höchſt ſchwierig, ſie vollſtändig in Beſitz zu nehmen und bis auf das Innerſte zu ergründen. —

Dieſes iſt der weſentlichſte Inhalt der Abhandlung J. Grimm's, indem wir die Einzelnheiten über die Entwickelung der Sprache, die nur den Forſcher intereſſiren, übergangen haben.

Im Reſultate ſtimmt er, was die Hauptſache iſt, mit den Ergebniſſen des Nachdenkens Herder's überein — wenn auch theilweiſe aus anderen Gründen. In 80 Jahren hat die Sprachforſchung außerordentliche Fortſchritte gemacht. Das durch hiſtoriſche Betrachtung und philoſophiſche Unterſuchung J. Grimm's gewonnene Reſultat beſtätigt vollkommen das durch Herder mehr durch intuitive Anſchauung und durch Eingebung des poetiſchen Genius erlangte Ergebniß. Die Abhandlung Herder's iſt rhetoriſcher, ſchwungvoller, die J. Grimm's wiſſenſchaftlicher, ſtrenger.

Beide erblicken in der Sprache, dieſem treuen Abbilde der inneren Geſchichte des Menſchen, natürlichen Urſprung, organiſches Wachsthum, fortſchreitende Entwickelung.

Der Styl des Sprechens und Schreibens iſt ein Spiegel des einzelnen Menſchen, die Sprache eines Volkes der Typus ſeiner Nationalität, die Sprache überhaupt das Spiegelbild der Weſenheit des Menſchen. Alles Entſtandene, folglich auch die Sprache, iſt Erzeugniß waltender Naturgeſetze.

Die Forſchung verdrängt alte Meinungen, die aus der Kindheitsperiode des Menſchengeſchlechts ſtammen, und ſetzt an die Stelle der Dichtung die Wahrheit — die ächte Nahrung des Geiſtes, die ihn zur Einſicht und Weisheit leitet. Die Sprache iſt der Ausdruck der menſchlichen Freiheit, deren Feſſel oder Grab ſie ſein würde, wenn ſie von Außen an die Seele gekommen wäre.

„Die wahre Weisheit" — Worte von Johannes von Müller in dem Vorworte zu Herder's Abhandlung — „iſt die, welche dir zu Hauſe kömmt, Wohnung in deinem Innern macht, Lehre dir giebt und Kraft im Leben."

Der Fortſchritt in der Erkenntniß, die Verbreitung richtiger Anſichten erweiſet ſich auch in vorliegendem Falle. Als Herder ſeine Abhandlung der Berliner Akademie überreichte,

ſchüttelten manche Akademiker die Köpfe und Zöpfe. Mit den letzteren iſt auch jenes Zeichen der Mißbilligung verſchwunden. Die Akademie ſpendete der Abhandlung Jacob Grimm's ungetheilten Beifall. Nur ein Draußen- und außerhalb der Bewegung Stehender ergoß ſeine Galle, wie oben gemeldet, über den Forſcher, der, nach dem oben von ihm aufgeſtellten Grundſatze wahrer Wiſſenſchaftlichkeit, ſeinen Weg unbeirrt fortſetzt und ſeine Wiſſenſchaft nicht umkehren läßt. Trotz Zelotengeſchrei „bewegt die Erde ſich doch." —

Ich weiß nicht, ob die Leſer bei dem Leſen der Anſichten zweier erlauchten und erleuchteten Männer unſerer Nation, beide von ächt-deutſcher und zugleich allgemein-humaner Geſinnung, empfunden haben, was in Göthe's Taſſo die Prinzeſſin belebt von ſich bekennt:

„Ich freue mich, daß ich, wenn kluge Männer ſprechen, verſtehen kann, wie ſie es meinen."

A. V.

Zuſatz.

Ad vocem „Urſprung der Sprache" (Verketzerung des Forſchers ꝛc.) — ich weiß nicht, ob der Leſer als Lehrer dabei und bei jeder anderen Gelegenheit an Etwas (Eines) denkt.

Jemand lieſ't eine Beſchreibung von Otaheiti z. B. Iſt dieſer Jemand ein Engländer, ſo denkt er gleichzeitig an England, iſt er ein Deutſcher an Deutſchland u. ſ. w.; man lieſ't von Dieſem und denkt an Das. Jemand ſtudirt ein neues Werk über Geologie oder Meteorologie oder Aſtronomie ꝛc. Iſt dieſer Jemand ein Arzt, ſo denkt er gleichzeitig an ſeine Medicin, iſt er ein Theologe an die Theologie, iſt er ein Landwirth, an die Ackerwirthſchaft ꝛc.

Woran wird demnach der Lehrer, namentlich und gewiß dann, wenn er ein ächter, eingefleiſchter Lehrer, d. h. ein von ſeinem Amt und Beruf hingenommener Pädagog iſt,

denken? Ganz natürlich an die Pädagogik, um aus Allem für sie Gewinn zu ziehen.

Fiat applicatio auf obigen Fall!

Herr Hengstenberg kanzelt den Jacob Grimm ab, daß er eine andere Geschichte des Ursprungs der Sprache aufstellt als die der Bibel gemäße; er verlangt eine biblische Sprachgeschichte, spricht über jede andere das Verwerfungs-, über jeden Autor derselben das Verdammungsurtheil aus, weil er voraussetzt, daß die Bibel in dieser, wie in jeder andern Hinsicht, das einzig Wahre und Richtige aufstelle.

J. Grimm kümmert sich darum eben so wenig, wie die ganze Akademie der Wissenschaften, er fährt fort, vorurtheilsfrei und voraussetzungslos das Wesen der Sprache und des Menschen zu studiren und findet so — nach der Meinung Aller, die keine Hengstenberge sind — die Wahrheit.

Giebt es nun — dieß ist die Anwendung des vorliegenden casus, die der Lehrer macht — nicht auch solche Hengstenberge auf dem pädagogischen Gebiete?

Jedem Lehrer wird dabei einfallen, wie die Astronomen behandelt worden sind (und zwar nicht bloß mit Worten, sondern auch mit Eisen ꝛc.), weil sie anders lehrten als das A. T.; jedem Lehrer wird dabei einfallen, daß man auch heut zu Tage noch eine biblische Geologie verlangt; jedem Lehrer wird einfallen, daß auch in unseren Tagen ähnliche Forderungen an die pädagogischen Unterrichtsfächer gestellt werden. Wir besitzen bereits eine biblische Geographie, schlesische Lehrer verlangen eine kirchliche Anthropologie und Jedermann kennt eine katholische, wie eine evangelische Pädagogik u. s. w., d. h. wissenschaftliche (?) Systeme, die dem Inhalt der Bibel oder kirchlichen Bekenntnissen angepaßt sind und von ihren Verfassern und Anhängern für die alleinrichtigen, d. h. der Wahrheit der Sache gemäßen, ausgegeben werden.

Wenn Herder und J. Grimm, wenn Copernicus und Galilei, wenn Parrot und Elie de Beaumont

und andere ächt wiſſenſchaftliche Forſcher es auch ſo gemacht hätten, würde dann die Welt die Wahrheit erkannt haben?

Fiat applicatio! ſage ich hier zum zweiten Mal von dem Standpunkte des Pädagogen aus.

Haben wir Hoffnung, die pädagogiſche Wahrheit zu finden, ſo lange wir an nichts Anderes und Höheres denken, als eine katholiſche, eine evangeliſche (hier eine luther'ſche, dort eine calvin'ſche) Pädagogik aufzuſtellen?

Natürlich wird die eine der Wahrheit näher kommen als die andere, und das wird diejenige ſein, welche ſich der Natur der Sache am meiſten nähert, und daraus folgt dann, daß man bei der Aufſtellung der Pädagogik als Wiſſenſchaft auf nichts Anderes zu reflectiren habe als auf die Natur des Menſchen oder auf die Pſychologie oder Anthropologie, und daß man fürchten müſſe, in dem Grade das Wahre zu verfehlen, in welchem man von gemachten Vorausſetzungen ausgeht und die Wiſſenſchaft der Pädagogik, die wie jede andere auf Selbſtändigkeit Anſpruch hat, von anderen Disciplinen abhängig macht.

Eben darum habe ich mich an anderem Orte gegen jede gefärbte Pädagogik, katholiſche wie evangeliſche, erklärt, und verlange Pädagogik an und für ſich, natürliche d. h. der Menſchennatur entſprechende Pädagogik, gerade ſo, wie der Aſtronom, der Naturforſcher, der Anthropologe ꝛc. nicht das Ptolemäiſche, nicht das Werner'ſche oder Linne'ſche, nicht das Kranichfeld'ſche, ſondern das natürliche, d. h. das dem Weſen der Natur entſprechende Syſtem verlangt und nach ihm ſtrebt.

Eine mahomedaniſche Pädagogik hat in der Türkei gerade daſſelbe Recht auf Anerkennung, wie eine chriſtliche in dem übrigen Europa, hier die katholiſche, dort die luther'ſche, da die calvin'ſche, d. h. ſie gehen ſämmtlich von falſchen oder einſeitigen Standpunkten aus, wenn ſich auch die eine mehr als die andere verſprechen darf, der Wahrheit näher zu kommen. Die wahre Pädagogik iſt die natürliche, die menſchliche, die von jedem willkürlichen und fremden Standpunkte freie, die ſelbſtändige Pädagogik.

Fiat applicatio! ſage ich hier zum dritten Male, die Anwendung auf den Religionsunterricht der Jugend. Welches iſt der wahre? iſt es der mahomedaniſche, der jüdiſche, der chriſtliche und hier der evangeliſche oder der katholiſche?

Bleiben wir — um dem Leſer nicht zu viel zuzumuthen — bei dem chriſtlichen ſtehen! Nehmen wir das Ideal des Chriſtenthums als das höchſte Ideal der Menſchheit überhaupt! Es gilt um die Wahrheit, um nichts Anderes.

In welchem Grade haben wir, unter dem Streite der Parteien und Confeſſionen, Ausſicht und Hoffnung, das Wahre zu treffen?

Etwa in dem Maaße, in welchem wir vorausſetzen, daß das Wahre auf einer Seite zu finden ſei?

Offenbar nicht; offenbar nicht, wenn wir das Wahre hauptſächlich und weſentlich in den Unterſcheidungslehren, ſondern dann, wenn wir das Wahre in den gemeinſamen Lehren aller chriſtlichen Parteien, in dem, worin ſie ſämmtlich übereinſtimmen, ſuchen und dieſe Lehren, Begriffe und Grundſätze für den Kern der chriſtlichen Religion, für das Subſtantielle und Ewige im Chriſtenthum erklären, uns daran halten und dieſes zum Inhalte des Religionsunterrichts der Jugend machen.

Von dieſen (wenigen) allgemein-chriſtlichen Grundſätzen iſt in dieſem Buche mehrfach die Rede geweſen, ich kann darauf hinweiſen. Sie bilden das Weſen und den Inhalt der mehrfach genannten allgemeinen, allgemein-chriſtlichen und allgemein-menſchlichen, univerſellen religiöſen Bildung der Jugend. Der Religionsunterricht des allgemeinen Volksunterrichts darf kein confeſſioneller ſein. So verlangt es, nicht die kirchliche, die evangeliſche oder die katholiſche, ſondern die allgemein-menſchliche, wenn Ihr es recht verſteht: die bibliſche, kurz die ſelbſtändige Pädagogik.

A. D.

VI.

Der confessionelle Religionsunterricht in der Volksschule.

Der Gegenstand dieses Aufsatzes ist kein neuer.

Seit Jahren beantworte ich die Frage, auf die er führt, mit Nein, und ich bemühe mich, die Begründung dieser Antwort zu liefern. Wer meine „Rheinischen Blätter“ und die fünf Bände dieses „Jahrbuchs“ kennt, weiß das.

Die Untersuchung dieser Frage ist aber viel älter. Dieselbe wurde am Ende des vorigen Jahrhunderts und zu Anfang des gegenwärtigen geführt. Wer die „Berliner Monatsschrift“, das „Braunschweig'sche“ und das „Schleswigsche Journal“ kennt, weiß das auch. Besonders das erste enthält eine, wenn auch nicht bedeutende Anzahl von Aufsätzen, welche dieselbe Ueberzeugung aussprechen, die ich vertheidige. Es waren die Männer der sogenannten philanthropischen Schule, die Verfasser und Anhänger des großen pädagogischen „Revisionswerkes“, welche in dem „Jahrhundert der Aufklärung“ die Richtigkeit des bisherigen Religionsunterrichts bestritten und eine andere Weise desselben beantragten. Ein Herr „von Zimmermann“, der damaligen altgläubigen Partei angehörig, nannte diese Pädagogen „Educationsphilosophen“, sprach von der „Clique der Berliner Marktschreier“, von der „Berliner Aufklärungssynagoge“ (comité des lumières), während das berüchtigte Edict von

Wöllner die „neuerungsſüchtigen Aufklärer“ als „Rotte“ bezeichnete, die er „nebſt allen Neologen unter den Predigern und Schullehrern“ auf die zweite Liſte der Verdächtigen ſetzte.

Der geachteteſte unter den „Aufklärern“ war der bekannte Domherr „Eberhard von Rochow.“ Seine Anſichten wurden aber auch von Staatsmännern getheilt, von welchen ich nur den Miniſter Friedrichs des Großen, den Freiherrn von Zedlitz, namhaft mache.

Der Gegenſtand dieſes Aufſatzes iſt alſo nicht neu, ſondern alt.

Die Männer, auf die ich eben hindeutete, gingen nicht alle gleich weit.

Einige polemiſirten nur gegen den Gebrauch des Katechismus in den erſten Jahren des Unterrichts, gegen das Auswendiglernen der ſogenannten ſieben Bußpſalmen und ähnliche Altherkömmlichkeiten.

Andere gingen weiter, indem ſie den eigentlichen dogmatiſchen Religionsunterricht aus den Schulen zu entfernen und ihn auf den religiös-ſittlichen Unterricht zu beſchränken ſuchten.

Noch Andere bezweifelten die Richtigkeit des kirchlich-confeſſionellen Unterrichts in der Volksſchule überhaupt, und ſie ſchlugen vor, denſelben aus den öffentlichen Schulen zu entfernen und den Geiſtlichen der verſchiedenen Confeſſionen zu überlaſſen.

Alle ohne Ausnahme aber erklärten ſich gegen das gedächtnißmäßige Anlehren des Inhaltes der Religion, gegen den ſogenannten „Gedächtnißkram“, und ſie betonten die Wichtigkeit der Erweckung des Gefühls und die Anregung des Verſtandes auch in Sachen der Religion. Es iſt bekannt, daß in dieſer Richtung in praktiſcher Beziehuug Salzmann am meiſten geleiſtet hat.

Die Anſichten dieſer Männer blieben nicht unbeachtet, vielmehr fanden ſie bei der Mehrzahl der Pädagogen und praktiſchen Lehrer großen Beifall und Eingang in die Schulen.

Zwar wurde der herkömmliche Katechismusunterricht nicht aus denſelben entfernt; aber man legte auf ihn nicht den oberſten Werth. Auch wurde der Luther'ſche ſo wie der Heidelberger vielfach durch andere erſetzt. Aber man bezielte vorzugsweiſe die Erweckung des Gemüths und das klare Erkennen religiöſer Wahrheiten. Man befleißigte ſich der Katechetik.

Ich glaube nicht, daß die darin liegenden Fortſchritte, wenn man ſie mit dem früheren, gedächtnißmäßigen und verſtandloſen Verfahren vergleicht, geleugnet werden können. Natürlich leiſteten ſie noch nicht Alles, und es blieb noch Manches zu thun übrig.

Aber die Zeitverhältniſſe hemmten die weitere Entwickelung.

Nach der Befreiung des Vaterlandes von dem franzöſiſchen Joche erhob ſich eine kräftige Reaction gegen die „pädagogiſchen Neuerungen". Wenn man auch die alte Weiſe nicht ganz wieder herſtellen und auf alle inzwiſchen in der Didactik gemachten Fortſchritte verzichten wollte, ſo hielt man doch die alte Weiſe für die beſſere und trug darauf an, zu ihr wieder zurückzukehren. Man forderte ſtrengkirchlich-confeſſionellen Unterricht und hob daher die Communalſchulen, welche von Kindern, deren Eltern verſchiedenen Confeſſionen, wenn auch nur evangeliſchen, angehörten, beſucht wurden, wieder auf und beauftragte die betreffenden Geiſtlichen, ihre Schulen nicht nur zu überwachen, ſondern auch den Religionsunterricht in denſelben nach den Grundſätzen ihrer Kirche und dem Inhalte der ſymboliſchen Bücher gemäß feſtzuſtellen.

Es bedarf nur der Andeutung dieſer Verhältniſſe, denn wir leben mitten in denſelben.

Ich richtete daher mein Nachdenken auf die Beurtheilung der Richtigkeit dieſer Wendung, gelangte zu der Ueberzeugung, daß die oben genannten Männer auf dem beſſeren, d. h. der wirklichen Bildung mehr zuſagenden Wege waren, ich ſuchte dieſe Anſicht zu begründen und ich zögerte nicht,

die Ergebniſſe meines Nachdenkens dem pädagogiſchen Publikum zur Prüfung vorzulegen.

So entſtanden die Aufſätze, die ich in dieſem „Jahrbuche“ und in den „Rhein. Bl.“ ſeit einer Reihe von Jahren veröffentlicht habe.

Meine Ueberzeugung concentrirt ſich in der Anſicht, daß wir erſt dann zu dem rechten Religionsunterricht in den Volksſchulen gelangen, wenn wir den kirchlich-confeſſionellen Unterricht aus denſelben entfernen und in ihnen den Kern aller Religionen, das unter allem Wechſel der Meinungen und Formen Bleibende im Chriſtenthume, feſthalten.

Die Begründung dieſes Satzes und ſeiner Folgerungen habe ich nach und nach zu geben verſucht.

Der Natur der Sache nach war der Inhalt meiner Aufſätze mehr negativer als poſitiver Art. Ich verweilte bei Aufwerfung der Fragen: „Wie, und wie nicht?“ mehr bei der zweiten, als bei der erſten. Dieſes war, ſage ich, natürlich; erſt muß man die Richtigkeit eines beſtehenden Verfahrens nachweiſen, bevor man dazu übergehen kann, ein beſſeres aufzuſtellen; erſt muß Jenes eingeſehen werden, bevor man hoffen kann, daß man ſich zu Dieſem entſchließt. Die Negation enthält in der Regel auch ſchon den Kern der Poſition, führt wenigſtens zuletzt zu dieſer hin. Ich gab ſie im fünften Bande dieſes Jahrbuches in dem Aufſatze: „Mein Religionsunterricht in der Volksſchule.“

Es war natürlich und gut, daß meine Anſichten von verſchiedenen Seiten bekämpft wurden. Aus dem Streite der Meinungen geht die Wahrheit ſiegreich hervor. Dem Wohlmeinenden iſt es nur um ſie zu thun.

Der hier vorliegende Streit iſt ein friedlicher. Ich denke: wir ſind einig in der Theilnahme an dem wirklichen Wohl der Volksſchule. Darum können wir uns trotz der Verſchiedenheit unſerer Meinungen vertragen und dulden, und uns dazu vereinigen, die Sache immer von Neuem gründlich zu unterſuchen. Deſſen iſt, wie ich meine, die Sache bedürftig, und, wie Niemand leugnen wird, auch

würdig. Es handelt ſich um eine ſehr wichtige Angelegenheit, um die Grundlegung der Religion in den Herzen der Jugend des deutſchen Volkes.

Ich habe die Gründe für meine Anſichten in den angegebenen Schriften veröffentlicht; ich bin zwar noch nicht fertig, aber die weſentlichſten habe ich genannt. Man iſt dagegen aufgetreten; aber ich habe nicht finden können, daß man ſie widerlegt hat. Offen zu geſtehen, ich war auf gründlicher verfahrende Gegner gefaßt. Noch ſtehen — natürlich nach meinem ſubjectiven Bedünken — meine Sätze unwiderlegt auf dem Plan.

Dieſelben hier ausführlich wieder mitzutheilen, iſt nicht dieſes Ortes.

In der Meinung aber, daß meine Anſichten, Meinungen, Behauptungen Vielen noch gar nicht zu Geſicht gekommen ſind, von Allen aber überlegt zu werden verdienen, will ich jetzt dieſe Anſichten, Meinungen ꝛc. zuſammenſtellen und im Zuſammenhange den Leſern vorlegen.

Die Begründung gebe ich dies Mal nicht bei; theils finden ſie dieſelbe in allgemein anerkannten pädagogiſchen Grundſätzen, theils kann man ſie ſich leicht hinzudenken.

Die nachfolgenden Sätze ſind demnach diejenigen, nach welchen ich die Zweckmäßigkeit des Religionsunterrichts in den Volksſchulen beurtheile und nach welchen derſelbe, nach meiner Meinung, eingerichtet werden ſollte.

Es ſind die Anſichten, die ich aufſtelle und aufgeſtellt habe. Ich empfehle ſie zu erneuerter Prüfung.

Ich ſpreche dabei nicht im Namen eines Andern, ſondern in meinem Namen. Man nehme ſie als Anſichten eines Subjects, als ganz ſubjective! Als ſolche habe ich ſie auch überall hingeſtellt.

Es iſt natürlich, daß man, nachdem man zu eigenen Anſichten gelangt iſt, ein Verlangen in ſich trägt, zu erfahren, was andere Männer, denen man Achtung zollt, darüber denken.

So ist es mir ergangen, und so, denke ich, geht es auch den Lehrern.

Darum theile ich, nach summarischer Aufstellung meiner Sätze, die man als Theses ansehen mag, die Meinungen anderer Männer über dieselbe Sache mit. Ich gebe sie so, wie sie mir vorliegen. Ich hätte deren Zahl leicht vermehren können, aber ich halte sie für hinreichend. Dieselben stimmen, mehr oder weniger, mit meinen Ansichten überein. Ich stehe demnach nicht allein.

Die Leser werden die Absicht dieser Mittheilungen nicht verkennen. Ich will sie durch das Eine wie durch das Andere zur Prüfung der Sache veranlassen. Die Ansichten der Männer sollen ihnen nicht imponiren, sondern nur sie anregen. Noch viel weniger will ich für irgend Einen eine Autorität sein. Das passive Annehmen ist zwar nirgends häufiger als in den Angelegenheiten der Religion; nirgends aber ist es zugleich verderblicher. So lange wir diese traurige Gewohnheit nicht überwinden, wird nicht nur aus dem Religionsunterrichte nichts, sondern aus der Religion, d. h. praktischen Religiosität, auch nichts. Ueberdieß ist es, wenn man nur nachgesprochene Sätze im Munde zu führen im Stande ist, schimpflich, Andern zu widersprechen. Ich rechne darum bei dem Leser auf die Geneigtheit zur Prüfung des nachfolgenden Inhalts, und bei Denjenigen, welche zu widersprechen Lust haben, auf Begründung ihrer Gedanken, — nicht durch Autoritätssprüche, sie mögen herrühren, woher sie wollen — sondern durch Sachgründe. —

Zum Verständniß der nachfolgenden Sätze will ich vorher noch sagen, worin sie — rückwärts verfolgt — ihre Begründung finden.

Dieselben gehen aus der Meinung hervor, daß die Pädagogik der Schule immer und überall den Menschen, den werdenden und zu bildenden Menschen, im Auge habe, darum nicht allein alle wesentlichen Mittel, welche den Menschen bilden, an ihn heran zu bringen habe, sondern auch

keine anderen Rückſichten dabei befolge, als die, in dem Schüler den Menſchen zu bilden.

Dieſe letztere Meinung iſt bei dem Nachfolgenden vorzugsweiſe maaßgebend.

Nach meiner Meinung müſſen ſich alle Maaßnahmen in der Schule nach dem Zwecke der Bildung des Individuums zum Menſchen richten, nicht bloß der Lehrſtoff, ſondern auch der Lehrgang, ſo wie das Lehrmittel. Alles wird pſychologiſch gerichtet und gemeſſen. Der Schüler oder Zögling iſt der Centralpunkt jeder zuläſſigen Betrachtungsweiſe, jeder Thätigkeit; auf ihn concentriren ſich alle Veranſtaltungen.*)

Es bleiben daher in einer Schule, welche nach dem eben genannten Princip der Pädagogik eingerichtet werden kann (nur zu oft legen Nothverhältniſſe unbeſiegliche Hinderniſſe in den Weg; aber auf deren möglichſte Beſeitigung muß das Augenmerk ſtets gerichtet bleiben, ſie dürfen nie als maaßgebend angeſehen werden), alle anderen, namentlich alle äußeren Beziehungen als unberechtigt da liegen; ſie gehen die Menſchen-bildende oder pädagogiſche Schule nichts an. Dahin gehören ſowohl die Staatsverhältniſſe, in welchen der junge Menſch jetzt lebt, als die kirchlichen Verhältniſſe, welchen die Eltern angehören, und die Verhältniſſe des Standes oder Berufs, welchem der Schüler dereinſt angehören wird. Keines dieſer Verhältniſſe darf bei der Geſtaltung der pädagogiſchen

*) Die Partiſane der beliebten „Centraliſation“ oder „Concentration“, ſo wie die Herren des „Gruppenunterrichts“ mögen daraus entnehmen, was wir von der Propaganda, der ſie ſich hingeben, halten. Wir centriren weder unſere Schüler um eine Kirche, noch um einen Unterrichtsſtoff, noch auch einen Stoff um einen andern. Unſer Centrum iſt der Schüler. — Trotzdem aber concentriren wir, nur nicht rückwärts, und nicht nach der neuen Erfindung des „Syſtems der Centraliſation“, ſondern nach der Natur der Objecte, wie es tüchtige Lehrer bereits zu allen Zeiten gemacht haben. — Vergl. einen trefflichen Aufſatz von Löw (deſſen Monatsſchrift 1854, Februarheft), und Rhein. Bl. 1854 (Januar-Februarheft).

Schule maaßgebend ſein. Der Erzieher kann es ja nicht einmal wiſſen, in was für einem Staate der Schüler leben, welcher Confeſſion er ſich zuwenden, welchen Beruf er ergreifen wird. Das Zufällige oder Unberechenbare kann doch nimmer das Princip der Erziehung abgeben. Dieſe hat nur den Menſchen im Auge, den Gedanken, daß der Zögling, wo er auch leben, was er auch werden möge, überall ſich als tüchtigen Menſchen erweiſe. Iſt dazu der Grund tief genug gelegt, ſo hat die Schule gethan, was von ihr gefordert werden konnte. Der zur Reife gelangte Menſch wählt ſich dann frei den Staat, in dem er leben, die Confeſſion, der er angehören, den Beruf, den er betreiben will.

Dies iſt meine Grundanſicht, das Princip, nach dem ich meine Sätze bilde.

Unſere Gegner laſſen ihre Maaßnahmen durch Aeußerlichkeiten beſtimmen: durch die Staatsform, durch die Confeſſion der Eltern, durch den Stand der Eltern. Das Alles aber ſind nicht bloß Aeußerlichkeiten, ſondern Zufälligkeiten. Die nach ihnen eingerichtete Schule kann es nicht einmal wiſſen, ob ſie nicht an dieſem oder jenem Schüler, vielleicht an allen, Bankerott macht. Dieſelben wandern aus, ſie „changiren die Religion“ (bezeichnend genug!), ſie ergreifen einen andern Stand. Wie nun?*)

*) Trotz dieſer wenigſtens für den Pädagogen ominöſen Frage legen ſich unſere Gegner einen ihre Verdienſte ſehr in's Licht ſtellenden Namen bei; ſie nennen ſich die „Conſervativen“; ſie conſerviren das Beſtehende, ſie richten ſich nach dem hiſtoriſchen Beſtande, ſie folgen in Pietät der Autorität der Altvordern und ihrer Vorgeſetzten, und ſie nennen alles Das, was ſich dem einmal Beſtehenden fügt und ihm dienen will, das Praktiſche. Wir dagegen, die wir meinen, daß das Reinmenſchliche gepflegt werden und daß die Inſtitutionen der Welt ſich ſtets mehr und mehr ihm anbequemen müßten, wir ſind die Idealiſten oder Ideologen, die Neologen, die Unpraktiſchen und Abſtracten, die Deſtructiven und Radicalen. — Durch dieſe hirnverwirrende Claſſification wird die Schule zu einer Sache der politiſchen Parteien, obgleich ſie ihrem

Dieſer verfänglichen Frage entgeht nur die principiell nach dem Weſen und dem Bedürfniß der Menſchennatur eingerichtete Schule. Was ſie geleiſtet hat, iſt überall zu gebrauchen, und es geht Keinem verloren. Sie pfropft den Menſchen weder auf den Bürger, noch auf den kirchlich-confeſſionellen Chriſten, ſondern der Menſch iſt das Fundament von Allem.*) Sie will daher den Schüler weder monarchiſch noch republikaniſch, weder evangeliſch noch katholiſch, weder zu dieſem noch zu jenem Handwerk erziehen; ſie will den Menſchen erziehen; die Beſtimmung und die Bildung zu dem Uebrigen überläßt ſie anderen Kräften. Sie erzieht in dem Zögling einen tüchtigen Menſchen, folglich auch einen religiöſen Menſchen, aber darum nicht einen Ultramontanen oder einen Herrnhuther ꝛc. Die pädagogiſche Schule hat es, wie ich das zum Oefteren in den Rhein. Bl. ausgeſprochen habe, weder mit der Conſtitution, noch mit der Confeſſion, noch mit der Profeſſion zu thun.

Auf dieſem Standpunkte ſteht die pädagogiſche Schule der Gegenwart. Ihre Vorläufer waren, wie oben gezeigt, die Männer der philanthropiſchen und Peſtalozzi'ſchen Schule. Gegen dieſe und jene reagiren jetzt die „allerneueſten", von mancher Macht begünſtigten Pädagogen, z. B. diejenigen, welche in dem „Süddeutſchen Schulboten" und in dem „Schulblatt für die evangeliſchen Seminare Schleſiens" ihre Organe haben, dort Herr Völter und Genoſſen, hier die Herren Jungklaaß und Bock und ihre Anhänger. In ihrer Harmonie bilden ſie die „Schule ad hoc", von den Geſetzen und Forderungen der Pſychologie und der für alle

---

Weſen nach damit nicht das Allergeringſte zu ſchaffen hat. Es giebt ſogar ſchon politiſch-kirchliche Parteien, wahre monstra.

*) Es ſteht nicht zu bezweifeln, daß unſere Gegner obige Sätze zum neunten oder zehnten Male zu dem Vorwurfe benutzen werden, daß wir „abſtracte Menſchen" bilden wollten. Um nicht das zehnmal Geſagte zu wiederholen, verweiſe ich, die dazu Luſt haben, auf die Rhein. Bl.; hier ſage ich nur, daß wir nicht ſo bornirt ſind, vor uns ſitzende, leibliche Individuen für abſtracte Schemen zu halten.

Menſchen gleichen Bildung wollen ſie wenig oder nichts wiſſen; es iſt die Schule der Erziehung für das augenblicklich Beſtehende, Greifbare, Particulariſtiſche, wohlverſtanden die Schule des Materialismus; die particulariſtiſche Schule, hier der Katholiſchen, dort der Evangeliſchen, hier der Herrnhuther, dort der Mormonen, auch in religiöſer Beziehung die Zwangsſchule ad hoc, die aufpfropfende, einpfählende, feſtkeilende, ſignirende, uniformirende Schule. Vor einem Menſchen, der keine der Signaturen ihrer Regiſter an ſich trägt, wird ihnen graulich. Mit einem Worte: dieſe „Schule der neueſten Zeit" iſt eine Tendenzſchule.

Wir dagegen meinen, daß die Schule eine (ideale) Schule der Menſchheitsbildung ſein und bleiben müſſe und leben daher der Ueberzeugung, der Fortſchritt der Menſchheitserziehung in der Schule ruhe auf den fortentwickelten Anſichten der Philanthropen und Peſtalozzi's, zur Begründung der pſychologiſchen oder im eigentlichen und engeren Sinne des Wortes der pädagogiſchen Schule.

I.

Theſes über den Religionsunterricht in der Volksſchule.

1) Die Menſchennatur iſt ihrem Weſen nach in allen Kindern die eine und gleiche.

2) Die Geſetze ihrer Entwickelung ſind dieſelben.

3) Die religiöſe Anlage des Menſchen — ſuche man ſie nun im Gemüth, oder im Herzen, oder im Verſtande — trägt, wie jede Anlage, den Trieb oder das Bedürfniß der Entfaltung in der gleichen Weiſe in ſich.

4) Die Art dieſer Entfaltung oder Entwickelung muß demnach in derſelben Weiſe, durch denſelben Stoff und in derſelben, dem Geſetze der Entfaltung entſprechenden Form befördert werden.

5) Der Zweck dieſer religiöſen Entwickelung oder Bil-

dung ist die Einigung des Menschen mit Gott und der Menschheit.

6) Folglich muß Alles gethan werden, was diesen Zweck fördert, Alles vermieden werden, was ihn stört.

7) Die Einigung mit Gott oder mit dem Göttlichen hängt nicht absolut ab von dem Grade der Erkenntniß Gottes — der geringere Grad der Erkenntniß kann mit dem höheren Maaße der Vereinigung verbunden sein; die Förderung dieser Erkenntniß oder Einsicht ist darum nicht das höchste Augenmerk der religiösen Bildung.

8) Die Einigung mit der Menschheit ist die praktische Seite der religiösen Bildung, die daher wesentlich in religiös-sittlicher Bildung besteht und eines Theils auf der Anerkennung der gleichen Wesenheit und Würde der Menschen in Allen, andern Theils auf der Erzeugung der Gerechtigkeit, der Liebe und der Humanität in Gefühl und Gesinnung ruht.

9) Die Art und der Grad der Erkenntniß des Göttlichen oder des Wesens Gottes hängen von der Gesammtbildung des Menschen ab, ändern sich mit ihr; sie können daher bei der Unausrottbarkeit der Verschiedenheit der Bildungsstandpunkte nicht in allen Menschen dieselben sein; auf Uniformität der Erkenntniß des Göttlichen braucht man es daher nicht anzulegen.

10) Die religiöse Bildung ist darum in jedem Menschen, in welchem sie wahr ist, d. h. mit seiner Gesammtbildung übereinstimmt und aus derselben hervorgeht, eine individuelle. Jeder wahr und wirklich religiöse Mensch hat seine eigene Religion.

11) Jede lebendige, erregende, bewegende, den Willen bestimmende Vorstellung muß von dem Menschen mit eigner Kraft erkannt werden. Ihr zu folgen ist eine That der freien Selbstbestimmung.

12) Jede nicht aus eigener Kraft als wahr erkannte Vorstellung, jedes blind oder passiv angenommene Dogma hemmt oder vernichtet die freie Selbstbestimmung, lähmt

den Geiſt, macht ihn zum Sclaven oder Knecht der Autorität, entwürdigt den Menſchen, macht ihn religiös unfrei und vernichtet damit das eigentliche Weſen der Religion, die als wahr und eigenthümlich nur beſteht in der Uebereinſtimmung mit aller übrigen Erkenntniß des einzelnen Menſchen.

13) Das Anlehren unverſtandener oder gar überhaupt unverſtändlicher Lehrſätze, die Aufdrängung der ſie darſtellenden Worte in das Gedächtniß, die Nöthigung zur Annahme derſelben, überhaupt das Heranbringen eines Inhaltes an die Jugend in einem Alter, in welchem ſie zur Auffaſſung deſſelben nicht die Befähigung beſitzt, iſt ein des Menſchen, des Lehrenden wie des Lernenden, entwürdigendes, die freie und lebendige Entwickelung der Religioſität vernichtendes Geſchäft.

14) Der unmündigen Jugend darf daher kein Glaubensbekenntniß vorgelegt oder octroyirt werden.

Nicht nur die Pädagogik, d. h. die naturgeſetzliche Behandlung des Kindes, ſondern auch das Weſen der Religion verbietet es. Die Verpflichtung eines Unmündigen auf ein religiöſes Bekenntniß iſt ein unpädagogiſches Verfahren, eine unſittliche That.

15) Die religiöſe Jugendbildung hat es daher in Betreff der Erkenntniß darauf anzulegen, daß der Menſch, wenn er herangewachſen und dazu reif iſt, den Inhalt der Religionen zu prüfen vermöge und bereit ſei, dem für wahr gehaltenen Inhalt Folge zu geben. Jede von außen ihm auferlegte Verpflichtung dazu iſt ungültig, dem Weſen der Sache widerſprechend und unmoraliſch. Das Bekenntniß einer dem Menſchen aufgedrungenen Religion iſt geiſtige Sclaverei, entehrender Knechtsdienſt.

16) Die Einigung mit der Menſchheit kann beſtehen bei aller Verſchiedenheit der Erkenntnißſtufen und der Standpunkte. Auf ſie iſt darum überall das entſcheidende Gewicht zu legen.

17) Sorgfältigſt iſt daher Alles zu meiden, was dieſe Einigung in Geſinnung und That ſtören kann.

18) Die religiöſen Unterſcheidungslehren trennen die Confeſſionen und die ihnen Angehörigen von einander; dieſelben gehören daher nicht in den Unterricht der Jugend. Dieſe Lehren enthalten die beſtreitbaren und beſtrittenen Sätze. „Der Jugend ſoll man nicht von Haderſachen ſagen.“ (Luther.)

19) Die Einigung des Menſchen mit dem Menſchen iſt weniger ein Erzeugniß des Wortes und der Lehre, als der Gewöhnung und der Praxis. Die beiſammenwohnende Jugend darf daher nicht nach den verſchiedenen Confeſſionen der Eltern von einander getrennt, ſondern ſie muß gemeinſchaftlich in derſelben Anſtalt gebildet werden.

20) Aus den oben angegebenen pädagogiſchen Gründen, wie aus dem eben genannten praktiſchen, darf es daher eben ſo wenig eine Confeſſions-, wie eine Profeſſions- und eine Standesſchule geben.

21) Der kirchliche Unterricht muß deßhalb von dem Schulunterricht ganz getrennt werden. Wie es die Confeſſionen mit jenem halten, geht die allgemeine Bildungsſchule gar nichts an.

22) Der (kirchlich-confeſſionelle) Geiſtliche kann daher auch nicht Aufſeher und Leiter einer Volksſchule ſein. Er iſt auf ein Bekenntniß verpflichtet, hält den Inhalt deſſelben allein für wahr und lehrt alſo, unterwirft ſich und die Schüler der kirchlichen Autorität, was mit dem Zwecke der allgemein-menſchlichen und religiöſen Bildung in Widerſpruch ſteht.

23) Außer der allgemeinen Menſchenbildung nimmt die Volksſchule Rückſicht auf nationale Bildung, Patriotismus und Volkskraft.

24) Da die Kraft und Blüthe einer Nation weſentlich von äußerer wie von innerer Einigung der Vaterlandsgenoſſen in Geſinnung und Leben abhängt, ſo fordert das vaterländiſche Intereſſe die Erziehung der Jugend in Ge-

meinſamkeit und Eintracht, verwirft alſo auch die trennende Confeſſionsſchule.

Dieſes ſind, ſummariſch aufgeſtellt, meine Gründe für das ausgeſprochene Votum. Widerlege ſie, wer es vermag und kann!

II.

Anſichten anderer Männer über dieſelben Gegenſtände.

Von den vielen, welche darüber vorliegen, will ich dies Mal vorzugsweiſe ſolche auswählen, welche von Nicht-Geiſtlichen herrühren, die folglich auf einem weniger gebundenen, freieren Standpunkte ſtehen und deren Urtheil daher (wenigſtens für mich) von beſonderem Gewichte iſt, d. h. ſich der ernſten Ueberlegung beſonders empfiehlt. Mehr braucht zu ihrer Empfehlung nicht geſagt zu werden. Es ſind Zeugniſſe freidenkender Männer. Mit ihnen ſchließt die öffentliche Discuſſion darüber noch nicht;*) aber man kann für ſich zu einem Reſultat gelangen. Darum prüfe man ohne Vorurtheil und Eigenommenheit, was denkende Männer, Pädagogen und Nicht-Pädagogen, ſagen. Ich werde hier und da eine eigene Meinung beifügen.

1) Jakob Grimm in der im November 1849 in der Berliner Akademie der Wiſſenſchaften vorgeleſenen Abhandlung „über Schule, Univerſität, Akademie.“ Berlin, in der Buchdruckerei der Akademie, 1850.

„Das Chriſtenthum that durch ſeine milde Wärme dem innern Menſchen Vorſchub, machte ihn alſo für das Wiſſen an ſich empfänglich; allein die Leiter der chriſtlichen Gemeinde hemmten und beſchränkten dieſe wohlthätige Wirkung, ſie führten eine Reihe dunkler Jahrhunderte herauf, in denen ſich keine freiere Menſchlichkeit entfaltete. Konnte auch im

*) Ich werde deßhalb die Discuſſion in den Rhein. Bl. fortſetzen.

Geleite der Kirche und, von ihr geſchützt, die Wiſſenſchaft eine Strecke des Weges zurücklegen; allmählig begannen beide ſich zu ſcheiden und feindſelig einander entgegenzuſetzen; dieſe Wiſſenſchaft will nur glauben, was ſie weiß, die Kirche nur wiſſen, was ſie glaubt. Nie hat es die Kirche geſcheut und unterlaſſen, aus ihrer Geringſchätzung alles menſchlichen Erkennens, gegenüber den von ihr verfolgten Zwecken, ein Hehl zu machen, und mit ſolchem Anſpruch, wenn er gälte, fiele die Wiſſenſchaft zu Boden. Dem Tode verfallen ſein, iſt unſerm Leib, nach dem ewigen Grunde des Wiſſens zu dringen, iſt unſerm Geiſt voraus beſtimmt. Die Kirche will aber allein beſeligen und bietet der menſchlichen, auf zahlloſen Wegen zur Erkenntniß Gottes vorſtrebenden Natur Trotz. Nach dieſer durchgehends verfochtenen Ausſchließlichkeit der Kirche mußten alle von den Heiden, die auch am Schleier gelüftet hatten, eingeſchlagenen Mittel, wo nicht verkehrt, doch unzulänglich befunden, jede Rückkehr zu den die Vorwelt ſchon erregenden und befruchtenden Gedanken auf einem gewiſſen Punkt für Ketzerei verſchrieen werden, bis endlich eine ſolche Ketzerei zu ewiger Ehre unſers Vaterlandes durchſchlug. — Die proteſtantiſche Kirche, deren größere Freiheit ſeit Luther der Sprache und Wiſſenſchaft zu Gewinn ausſchlug und ihnen beiden unverkennbar einen proteſtantiſchen Character aufdrückte, hat auch nach unerfreuenden Rückſchritten jene wiewohl geminderte Oppoſition gegen die Wiſſenſchaft nie ganz aufhören laſſen. Wenn einmal die geſammte, katholiſche wie proteſtantiſche Kirche zu ruhigem Vollbeſitz ihrer menſchenbeglückenden Kraft gelangen, ihr Glaubens- und Sittengeſetz auf eine geringe Zahl einfacher Gebote beſchränken wollte, wie es die duldſamen Alten thaten, fertig werden ließe; ſo brauchte ſie nicht länger Proſelyten zu werben, nicht mehr Liebe und Haß aus demſelben Gefäße zu gießen, und wäre der in vielen Zeitaltern umſonſt erſchollenen, endlich abgenutzten Klage über die Sündhaftigkeit und den Verfall der Welt enthoben. Je mehr ſie ſich aber dieſer wahrhaft

menſchlichen, jene Kluft allein heilenden Richtung zukehrt, in demſelben Maaße werden ſich auch einmal alle Fragen nach unſerer beſten Erziehung und Wiſſenſchaft vereinfachen, alle Mittel dazu erleichtern. Jetzt deckt uns den Himmel noch ein großes Stück Gewölke."

2) „Deutſchlands Schulreform vom Kindergarten bis zur Hochſchule ꝛc. v. M. R. Preßler, Prof. in Tharand. Leipzig, 1850, G. Wigand. (Broſch. 300 S.) S. 66 ff.

„Bei dem Worte Religionsunterricht wird Manchem manche ſchwere Sünde einfallen, die die frühere Volksſchule gegen dieſen Schwerpunkt der ſittlichen Cultur begangen. Soll in der That die mit Schrecken überhandnehmende Gleichgültigkeit und Mißachtung gegen die Religion wirkſam bekämpft werden, ſo irrt man, wenn man glaubt, daß dieß durch größere Maſſenhaftigkeit der Religionsunterrichtsſtunden geſchehen könne. Abgeſehen von anderen, in den Einrichtungen unſerer Kirchen liegenden nicht hier zu erörternden nachtheiligen Einflüſſen, war's beſonders die frühere, an vielen Orten Deutſchlands heute noch herrſchende, geiſt- und zweckwidrige Behandlung, die dieſe delikateſte aller Disciplinen in beklagenswerthen Mißkredit gebracht hat; eine Behandlung, die ihr Beſtes gethan zu haben glaubte, wenn ſie ihre Schüler mit einem Wuſte auswendig gelernter Bibelſprüche und Katechismusreligion und unverdaulich beigebrachter ſogenannter bibliſcher Geſchichte in das bewegte, vom ſchonungsloſen Rationalismus durchfurchte Leben hinausſandten und wehrlos Preis gaben den mannigfaltigen Angriffen der Spötter, der Denker und des eigenen erwachenden Bewußtſeins.

Der Religionsunterricht muß in unſerer Schule künftig durchaus von dem Geſichtspunkte ausgehen, daß, abgetrennt von dem Lichte einer geläuterten Vernunft, die ewigen Ideen und Grundwahrheiten der Religion ſich nimmer zur heiligen und lebendigen Himmelsflamme erwärmen können; daß zwar das Hiſtoriſche des Chriſtenthums, daß allein ſchon die Individualität des Heilandes für uns ein wunderbares Zeug-

niß, der Glaube daran ein hohes beruhigendes Glück für den Menſchen, dabei aber immer die der unverfälſchten Chriſtusreligion inwohnende Sittlichkeit und Vernunft die Hauptſache ſei, und daß, weil die ganze herrliche Lehre derſelben als etwas Geringeres nicht denn als eine auf der lauterſten Intelligenz und Moral und namentlich auf dem Grundſteine der Bruderliebe aufgebaute Religionsanſtalt erſcheint, und eine ſolche Moral nothwendig zu einem blühenden, geſitteten Nationalleben gehört; daß darum zwar das religiöſe neben dem nationalen Elemente die Blüthe der Erziehung bilden, dabei aber nie aus den Augen gelaſſen werden müßte, daß die Religion als eine poſitive und als eine beſondere abgeſchloſſene Disciplin weder erſchöpfend noch fruchtbar genug zu behandeln und deshalb der Religionsunterricht im engern Sinne nur als das, was er iſt, als ein Zweig des hiſtoriſchen Unterrichts, d. h. als Geſchichte der Idee des Göttlichen unter den Völkern, zu behandeln iſt. Ich ſagte: „Religionsunterricht im engern Sinne," weil ich mit dem (ſächſiſchen) Geſetzentwurf vollkommen übereinſtimme, daß im weitern Sinne die Religion in unſerer Schule überall, allein nicht im engen Gewande eines einſeitigen poſitiven Bekenntniſſes, als vielmehr in der erhabeneren und unvergänglicheren Natur ächter, praktiſcher, chriſtlicher Philoſophie erſcheinen muß. Die Geſchichte, die Natur, unſer Inneres — Alles iſt Offenbarungsquell der Gottheit und kann und muß auch als ſolcher von der Schule benutzt und behandelt werden.

Die alte Schule hat dem Volke die Religion mehr nur äußerlich angefügt, die neue mag ſie endlich darin und daraus entwickeln. Der eigentliche Religionsunterricht darf darum ſelbſt auch in den niedern Schulen kein poſitiv dogmatiſcher mehr ſein. Dem zum reflectirenden Bewußtſein erwachſenden Knaben ein poſitives Bekenntniß aufdringen zu wollen, war der unglücklichſte Dienſt, den man der Religion erzeigen konnte. So lange nicht die

Religion unſers Volkes in gewiſſem Grade, wie auf klarem hiſtoriſchem Bewußtſein, ſo auf philoſophiſcher Selbſtändigkeit ruhet, ſo lange wird ſie auch nie zu wahrer Religioſität ſich zu entfalten vermögen."

3) „Der Menſch im Spiegel der Natur. Ein Volksbuch von E. A. Roßmäßler, Profeſſor der Naturgeſchichte, Mitglied der deutſchen Nationalverſammlung. Leipzig, 1850, O. Wigand." S. 112 f.

„Ich will zwiſchen Schule und Kirche einen inneren Zuſammenhang, aber keinen äußeren Unterthänigkeits-Verband. Jener innere Zuſammenhang iſt ein durch alle Menſchenbildung — und die Kirche iſt ja auch eine Menſchen-Bildungsanſtalt — hindurch gehendes Princip des reinen Chriſtenthums. Dieſes Princip finde ich aber einfach, kurz und klar in den zwei teſtamentlichen Ausſprüchen enthalten: „Liebe Gott über Alles und Deinen Nächſten wie Dich ſelbſt," und „Die Gott anbeten, ſollen ihn im Geiſt und in der Wahrheit anbeten." Das iſt der Kern des Chriſtenthums, alles Andere iſt Beiwerk, und wer nach dieſen zwei Grundſätzen lebt und handelt, der iſt Chriſti Jünger, mag er getauft ſein, oder nicht. — Nun frage ich, wer giebt dem einen Menſchen Recht, einem jungen werdenden Menſchen, der ſeinen freien Willen ſo gut wie jeder Andere hat, ſchon vom erſten Unterricht an um dieſen edlen Kern herum dieſe oder jene, die proteſtantiſche oder die katholiſche, deutſchkatholiſche oder mennonitiſche Form jenes unweſentlichen Beiwerks, ausſchließende Einſeitigkeit aufzunöthigen?"

„Die Schule hat ſich demnach zu beſchränken, den reinen, lautern Grund des Chriſtenthums zu legen. Dann hat man den Jüngling und die Jungfrau mit dem Confirmanden-Unterricht bekannt zu machen und mit den verſchiedenen confeſſionellen Formen der Kirchengeſellſchaften, und es iſt ihnen dann lediglich allein zu überlaſſen, welcher ſie ſich anſchließen wollen."

„Alſo was, frage ich, hat der Geiſtliche irgend einer aus erwachſenen Chriſten beſtehenden Confeſſionsgeſellſchaft

für ein Recht, ſich um den Unterricht von Kindern zu bekümmern, die ein gutes Recht haben, dereinſt vielleicht ſeiner Confeſſion gar nicht angehören zu wollen? Sorge der Staat und die Gemeinde dafür, daß der Jugend nichts gelehrt werde, was gegen die bezeichneten Grundſätze eines reinen Chriſtenthums iſt; was darüber hinaus liegt — und dieß iſt die confeſſionelle Form — das geht weder den Staat, noch die Gemeinde, noch die Geiſtlichkeit etwas an, das iſt Sache der innern Ueberzeugung jedes Einzelnen.“ — „Ich frage nun vor Gott und aller Welt, ob nicht dieſe Anſchauungsweiſe die vernünftige iſt!“

„Ja bei Gott, ſie iſt es,“ rief der Pfarrer (!) mit Wärme aus; „die andere Hälfte der Gründe für die Trennung der Schule von der Kirche will ich zu meiner verdienten Selbſtbeſchämung ſelbſt hinzufügen. Sie betreffen einfach die Befreiung des Lehrerſtandes von der durch Kenntniß und Erfahrung nur ſelten entſchuldigten Schulmeiſterei durch die Geiſtlichen. Nachdem ich jetzt unbefangen und vorurtheilsfrei meinen Stand betrachte, ſo ſehe ich nun erſt mit Schaam, welcher Grad von Selbſtüberſchätzung und geiſtiger Herrſchſucht in ihm ſteckt. Ich kenne viele Amtsbrüder, die jeden Augenblick mit einem abſprechenden Urtheil über jedwede Frage bei der Hand ſind, möge ſie betreffen, was ſie wolle. Ich erkläre es mir aber leicht. Der Staat, deſſen Helfershelfer wir ſein müſſen, läßt uns zu kleinen Päbſten erziehen; dieß und der tiefe Bildungsſtand des Volkes, namentlich auf dem Lande, weiſ't unſerm Stande, trotz ſeiner oft mangelhaften und meiſt einſeitig theologiſchen Bildung, namentlich in Landgemeinden, eine gewiſſe Höhe an, auf der es leicht iſt, ſie für noch höher zu halten, als ſie wirklich iſt. Kein Wunder, daß ſich Viele ohne Weiteres für vollkommen befähigt halten, auch den beſten Lehrer, der für ſeinen ſchweren Beruf Tüchtiges gelernt und in demſelben reiche Erfahrungen geſammelt hat, zu ſchulmeiſtern, während Erziehungskunſt und Seelenlehre nur zu oft die ſchwächſten Seiten ihres Wiſſens ſind.“

„Wir ſprachen noch Mehreres über dieſe wichtige Angelegenheit, von deren befriedigender Erledigung großentheils die zeitige Hebung des Volksunterrichts erwartet werden muß.“ —

4) Ein Urtheil über unſern Gegenſtand aus einem Gebiete, aus welchem man es nicht erwarten ſollte, aus der Phrenologie (Gehirnlehre). „Phrenologiſche Bilder. Von G. Scheve. Leipzig 1851, Weber“, S. 75 ff.

„Darf es eine äußere Macht geben, welche den Menſchen zu dieſem oder jenem religiöſen Glauben zwingt, auch wenn er mit ſeiner Vernunft im Widerſpruch ſteht?

Dieſe Frage iſt unbedingt zu verneinen.

Denn Gott hat dem Menſchen die Denkkräfte gegeben, damit er vernünftig über Alles, alſo vorzugsweiſe auch über Religion nachdenke; ein gegen die Ueberzeugung aufgezwungener Glaube würde alſo die Religion, wie Gott ſie ſelbſt gewollt, vernichten. Ueberdieß fehlt ja dem Menſchen, der ſich irgend welcher Glaubensvorſchrift blind unterwirft, eben dadurch alle Bürgſchaft für die nur durch den Verſtand zu unterſcheidende Güte oder Schlechtigkeit dieſer Vorſchrift, alle Bürgſchaft alſo gegen die größten ſittlichen oder Verſtandesverirrungen, in die er im Namen der Religion verfallen kann. Welche Greuel ſind nicht aus ſogenannter Religiöſität begangen worden! —

Der Grund der Unduldſamkeit liegt nicht in dieſem oder jenem Bekenntniß — denn man findet in allen Bekenntniſſen ſolche Unduldſame — ſondern am Menſchen ſelbſt, an ſeinem ſchroffen, herrſchſüchtigen, menſchenfeindlichen Charakter (wenn der Zerſtörungsſinn und das Selbſtgefühl zu groß und das Wohlwollen zu klein iſt), oder an Verſtandesſchwäche.

Der Grundſatz des Glaubenszwanges befördert, worauf man weniger zu achten ſcheint, die Gottloſigkeit und die Sittenloſigkeit.

Die Wahrheiten der chriſtlichen Religion zerfallen bekanntlich in zwei große Klaſſen, erſtlich in ſolche, welche

allen christlichen Bekenntnissen gemeinschaftlich sind, (z. B. liebe Gott über Alles ꝛc.), zweitens in solche, welche nur einem bestimmten Bekenntnisse eigenthümlich sind und worüber dieses andere bekämpft und von ihm bekämpft wird.

Die aufgeklärten und duldsamen Religionslehrer nun legen nur auf jene unbestrittenen Wahrheiten des Christenthums besonderes Gewicht; die blindgläubigen und unduldsamen dagegen legen vorzugsweise Gewicht auf die bestrittenen Wahrheiten, die sich doch schon dadurch, weil sie nicht einstimmig angenommen sind, nicht zu Zwangsgesetzen des Glaubens eignen, vor Allem nicht in unserer Zeit der Aufklärung, der freien Wissenschaft, der öffentlichen Besprechung aller Wahrheiten, also auch der religiösen.

Wie sehr verfehlt ist es also, einem Menschen diesen oder jenen bestimmten Glaubenssatz als zwingend lehren zu wollen, da ihm ja früher oder später auch andere religiöse Ansichten bekannt werden können, denen seine Denkkräfte oder höheren Gefühle den Vorzug geben, und die er daher, er mag wollen oder nicht, annehmen und glauben muß. Denn gerade weil der Glaube eigentlich ein Wissen ist, so hängt er nicht von meiner Willkür ab. Ich kann nicht zu mir sagen: ich will jetzt dieses oder jenes glauben und jenes nicht glauben oder nicht wissen. Denn was ich glaube oder weiß, ist mein geistiges Eigenthum, selbst trotz meines Willens, und was ich nicht glaube oder nicht weiß, ist, selbst trotz meines Willens, mein geistiges Eigenthum nicht.

Das Allerschlimmste aber ist, daß von manchen Religionslehrern beim Jugendunterrichte auf Sätze jener Art die Sittenlehre gebaut wird, wobei der Grundgedanke der ist: die Religion ist die Grundlage der Sittenlehre; weil du also das und das glaubst, hast du diese und jene Pflichten, mußt du so und so handeln. Das Kind lernt diese Glaubenssätze und die darauf gebauten Sittenlehren auswendig, glaubt jene Sätze und befolgt gläubig die Gebote der Sittenlehre.

Aber das Kind bleibt nicht Kind — und als Mann

verliert es den Glauben an jene Sätze und damit die Stütze der Sittlichkeit. Dieſer Fall iſt leider nicht die Ausnahme, ſondern die Regel.

So iſt alſo die Sittenloſigkeit unſerer Zeit, der ſchreckliche Unglaube, dem man bei vielen Menſchen, ſelbſt der mittleren und unteren Klaſſen der Geſellſchaft, begegnet, großentheils die Folge davon, daß man dem Kinde eine andere Religion lehrte als eine ſolche, die auch dem denkenden Manne Befriedigung gewähren mußte. Wie viele Männer, irgend welchen Bekenntniſſes, giebt es wohl in unſeren Tagen, deren religiöſe Ueberzeugung noch in den Glaubensſätzen beſteht, die ſie als Kinder auswendig gelernt haben?

Wie ſchön iſt es dagegen, daß die Religion in dem Menſchen iſt und ſich aus ſeiner Natur entwickelt!

Der denkt fürwahr niedrig von der Religion, der ſie eines Zwanges, gleichſam einer Polizei, zu ihrem Schutze für bedürftig hält. Dieſer Irrthum hatte darin ſeinen Grund, daß man nicht wußte, daß die Religion von Natur im menſchlichen Gemüthe lebt, daß ſie keiner Wache bedarf, um darin feſtgehalten zu werden, ſondern daß ſie, ſo wie jede andere Tugend, von einer ſolchen Wache eher aus dem Herzen verſcheucht werden kann.

Mit dieſem Irrthum hängt ein anderer zuſammen, daß viele Menſchen nicht zu wiſſen ſcheinen, daß die Religion, eben weil ſie eine innere Sache des Menſchen iſt, nie dieſelbe bleibt, ſondern in immerwährender Entwicklung begriffen iſt. Wenn der Menſch in jeder anderen Beziehung ein fortſchreitendes Weſen iſt, ſollte er in ſeiner höchſten Vollkommenheit, in der Religion, immer auf demſelben Standpunkte ſtill ſtehen? Jenen Leuten, die blind am Alten hängen, und welche für alle Lehren der Geſchichte verloren zu ſein ſcheinen, iſt eine Erneuerung, eine Verbeſſerung in der Religion ein Greuel; ſie ſehen darin nur Vernichtung, ſtatt daß ſie deren erneuertes Anſehen darin ſehen ſollten. Wie jammerte das Volk im alten Heidenthume über den Untergang der Religion, als der Chriſtenglaube die alten Götter ſtürzte;

wie ſahen Viele das Ende des Glaubens vorher, als Luther die Macht des Pabſtes angriff; wie wird jetzt den verſtändigen und duldſamen Geiſtlichen, welche, die Forderungen unſerer Zeit klar erkennend, auf die allgemein unbeſtrittenen Lehren der chriſtlichen Religion das größte Gewicht legen, wie wird, ſage ich, dieſen von den Unduldſamen der Vorwurf gemacht, daß ſie durch ihre Kälte und Gleichgültigkeit die Religion in Gefahr ſetzen!"

Die Wahrheit dieſer Anſichten ſpricht für ſich. Es gehört ein enormer Grad von Leidenſchaftlichkeit oder, wie Herr Dr. Scheve meint, von Verſtandesſchwäche dazu, dieſe Wahrheit nicht anzuerkennen. Er hat recht; ja er hat recht, oder wir haben recht, wenn wir ſeine Anſichten erweitern. Er ſagt, daß man die Kinder nichts lehren ſolle, was ſie möglicher oder wahrſcheinlicher Weiſe, dereinſt zu Männern geworden, wieder verwerfen. Wir ſagen: man darf den Kindern nichts einprägen, was andere Männer, welchen man Verſtand und Vernunft nicht abſprechen kann, verwerfen. Solches iſt der Fall mit allen Lehrſätzen, welche Luther unter dem gemeinſchaftlichen Namen der „Haderſachen" begreift. „Man ſoll den Kindern nicht von Haderſachen ſagen!" d. h. dasjenige, worin unwiderſprochener Maßen jetzt die geſammte gebildete Menſchheit übereinſtimmt, iſt der Unterrichtsſtoff für das junge Geſchlecht. Dadurch wird es auf den Standpunkt und die Höhe der Gegenwart geſtellt; an ihm iſt es dann, darüber hinaus zu gehen, welche Aufgabe es, bei der ewig fortſchreitenden Entwicklung des Menſchengeſchlechts, zu löſen gewiß nicht verſäumen wird. Zwingt man dagegen das junge, jetzt noch unmündige Geſchlecht auf den Standpunkt verfloſſener Zeitalter, welchen die Gebildeten verlaſſen haben, zurück, ſo beeinträchtigt man nach Möglichkeit die Sicherheit ruhigen Fortſchreitens, man bringt ein Zerwürfniß zwiſchen die Gereiſten und Unreifen, man verſetzt Letztere, da man ſie von der Fortentwicklung doch nicht abhalten kann, in innern Zwieſpalt, man verewigt den Streit und den Hader um Glaubensſätze, die ſtets von dem einen Theil

des Menſchengeſchlechts angenommen, von dem anderen dagegen verworfen worden ſind, man bringt dadurch die Menſchen von den eigentlichen praktiſchen Lebensaufgaben ab — kurz man beharrt in den ungenügenden, mitunter ganz troſtloſen Zuſtänden unſerer Zeit. Der verkehrte Religionsunterricht der Jugend trägt dazu ſehr viel bei. Die Feſthaltung deſſelben verſchulden, im Widerſpruch mit allen Forderungen vernünftiger Pädagogik, die glaubenseifrigen, ſektireriſchen Prieſter — die directen Gegner und Feinde der wahren Chriſtusreligion. —

5) Bartholomäi in ſeiner gedankenreichen Schrift: „Herr Curtmann und die Gemüthsbildung, Jena 1852“:

„Der Gedanke iſt frei — jede Hemmung deſſelben iſt Brutalität — jeder Glaubenszwang iſt eine Sünde wider den heiligen Geiſt. Wer irgend eine Autorität anerkennt, wo er der Natur der Sache nach auf eigenen Füßen ſtehen muß, entäußert ſich der ſittlichen Freiheit und ſomit der Sittlichkeit ſelbſt.“

„Der Natur der Sache nach hat Jeder ſeine eigene Religion, und wird ſie haben, ſo lange die Menſchen nicht zu einer Schaafheerde organiſirt ſind.“

„Die Geneſis der Religion macht ohne Weiteres deutlich, daß jeder Menſch ſeinen individuellen Gott und ſeine individuelle Religion hat. Folglich iſt es ſchändlich und ſündlich, irgend einem Menſchen ſeinen Gott zu machen, einen Gott, den er nolens volens anbeten und zwar ſo und ſo anbeten muß.“

„Nur diejenigen religiöſen Vorſtellungen ſind die rechten, welche mit der ganzen Bildung und Anſchauungsweiſe des Menſchen congruiren, weil ſie wahr ſind.“

„Weil der Glaube ſein ſoll das Product der religiöſen Anſchauungen und der geſammten Anſichten des Kindes, ſo wird das Allgemeine, was der Schüler im Einzelnen ahnet, ein Veränderliches, ſich ſelbſt Fortbildendes werden. Es wird ſich fortbilden, wie der übrige Unterricht den Blick über die

Verhältniſſe des Menſchen und der Natur erweitert. Wir werden auf dieſe Weiſe Menſchen erziehen, welche glauben, was ſie ihrer geiſtigen Dispoſition nach glauben müſſen."

„Durch dieſen (dogmatiſchen) Unterricht werdet ihr das Gemüth nur ruiniren und es arm machen; denn ihr zwingt ihm entweder einen Zwieſpalt auf, oder ihr nöthigt es zur Reaction, daß es euch gegenüber ſagt: ich glaube gar nichts."

„Die religiöſe Unwahrheit iſt die verderblichſte von allen, weil ſie vielfach nicht erkannt wird und durch die Religion ſelbſt ihre Sanction erhält. Darum ertheile ich den Religionsunterricht nur hiſtoriſch."

„Die blinde Anerkennung einer Autorität iſt immer unſittlich; der Glaube ſoll das natürliche, nothwendige und darum freie Product des ganzen pſychiſchen Zuſtandes des Individuums ſein."

6) Die Schrift: „Unſere moderne Bildung im Bunde mit der Anarchie — Stuttgart, 1852, Becher's Verlag" (15 Sgr.) ſetzt auf's Klarſte und Ueberzeugendſte aus einander, wie der Glaube an eine übermenſchliche ſittliche Macht, das Vertrauen zu ihr und die Ehrfurcht vor derſelben, nicht eine nothwendige Folge eines beſtimmten ſpeciellen Glaubensbekenntniſſes und des Religionsunterrichts überhaupt, ſondern die Frucht der Entwicklung des religiöſen Gefühls und des ſittlichen Bedürfniſſes der Menſchennatur ſei, woraus denn folgt: daß die Hauptaufgabe der Thätigkeit der Religionslehrer nicht in der Mittheilung eines Bekenntniſſes beſtehe, und daß die Sittlichkeit des Menſchen und die genannten Beziehungen des menſchlichen Herzens auf die übermenſchliche ſittliche Macht, nicht auf ein Glaubensbekenntniß, ſondern umgekehrt dieſes auf jene Grundeigenſchaften des menſchlichen Herzens baſirt werden müſſe. Der ungenannte Verfaſſer anerkennt mit uns eine wurzelhafte Entwicklung der ſittlichen und der ſittlich-religiöſen Natur des Menſchen; er erblickt darin mit uns die Hauptaufgabe aller religiöſen und pädagogiſchen Veranſtaltungen, ſetzt alles Dringen auf Formen und Anerkenntniß derſelben

hinter dieſe erſten und wichtigſten Beſtrebungen zurück, und liefert damit eben ſo viele Beweiſe für die Richtigkeit unſerer Ueberzeugung, daß die ſittliche und religiöſe Grunderziehung des Kindes von einem beſtimmten ſpeciellen Glaubensbekenntniſſe unabhängig ſei und davon unabhängig erhalten werden müſſe. Eine Stelle aus der Schrift wollen wir ausziehen (S. 73):

„Hätten die Anhänger der verſchiedenen Bekenntniſſe das, was die Hauptſache iſt und worin ſie übereinſtimmen, zu ihrer Hauptaufgabe gemacht, und hätten ſie das, worin ſie nicht übereinſtimmen, Gott anheim geſtellt, durch die That zu beweiſen ſuchend (dieſe Stelle erinnert an die Leſſing'ſchen Ringe), welches Bekenntniß richtiger und geeigneter ſei, die Menſchen zu Gott zu führen, ſo würde es jetzt beſſer bei uns um den Glauben ſtehen. Statt deſſen verketzerten und bekämpften ſich die Anhänger der verſchiedenen Bekenntniſſe in jeder Weiſe und verfälſchten dadurch geradezu die Natur der Religion. Denn durch dieſe theologiſchen Händel wurden Fragen, welche, im Verhältniß zur Hauptſache, doch nur von untergeordneter Art ſind, zur Hauptſache gemacht und die eigentliche Hauptſache darüber vergeſſen. —

Auch der Stifter der chriſtlichen Religion ſtellte kein Glaubensbekenntniß auf, er ſprach nicht: Werdet wie die Schriftgelehrten und Prieſter!, ſondern: „Werdet wie die Kinder!“ und überall that er das, wodurch allein der chriſtliche Glaube begründet werden kann: überall wandte er ſich an das ſittliche Bewußtſein der Menſchen, überall erinnerte er ſie daran, daß ſie göttlichen Urſprunges ſeien. Das Heil unſerer Seele hängt nicht ab von der Annahme einer beſtimmten Form des Glaubensbekenntniſſes.“ —

7) Matthiä, die deutſche Sprache ꝛc., Quedlinburg, 1844:

„Noch weniger kann es gebilligt werden, wenn man, was beſonders in Elementarſchulen Mode iſt, ſchon den kleinen Knaben Geſangbuchslieder und dergleichen andere Stoffe

zu memoriren giebt. Zu den abſtrakten Ideen über Gott, Ewigkeit ꝛc. kann ſich die kindliche Seele noch nicht erheben. Was er hier muß — und er muß die Wörter ohne den Sinn faſſen — das wird er ſpäter aus Gewöhnung wollen; denn die Idee, die lange todt gelegen, erhebt ſich nur langſam oder gar nicht zur lebendigen Begeiſterung. Anſtatt alſo, was man damit bezweckt, das moraliſch-religiöſe Gefühl zu bilden, erzeugt man das Gegentheil, religiöſen Indifferentismus, der die Namen Gottes und Chriſti auf der Zunge, aber nicht im Herzen trägt. Den religiöſen Sinn zu wecken, giebt es ganz andere Mittel: in der Schule die Leſung ſittlich bildender Jugendſchriften und ein naturgemäßer Religionsunterricht, der auch hier vom Sinnlich-Konkreten allmählig zum Geiſtig-Abſtrakten fortgeht, und außer der Schule beſonders ein fleißiger Verkehr mit der Mutter Natur. „Führe das Kind in die Natur, ſo führſt du es zu Gott!“ hier, wo es von tauſend Wundern umgeben iſt, wo aus jedem Wunder zehn neue Wunder quellen, hier geht dem Knaben die erſte Ahnung eines weiſen, mächtigen, gütigen Schöpfers auf, und aus der Ahnung entwickelt ſich allmählig der gewiſſe Glaube, daß über dem Sternenzelt ein guter Vater wohnen muß.“

8) Eine nicht unwichtige Conceſſion an die pädagogiſchen Forderungen der Zeit (einer Abſchlagszahlung zu vergleichen) enthält das Votum eines achtbaren Mannes, des Geheimen Kirchen- und Schulrathes Meißner in ſeiner Schrift: „Der Staat, die Kirche und die Schule, Leipzig, 1849, Brockhaus“ S. 101:

„In der Elementarſchule (bis zum vollendeten 10ten Lebensjahre) wäre es Verkehrtheit, die confeſſionelle Differenz hervortreten zu laſſen; die chriſtliche Kirche hat 15 Jahrhunderte hindurch ihre Kindheit und Jugend gehabt, ohne jene confeſſionelle Trennung zu kennen, die erſt mit der Reformation in ſie — gewiß mit der vollſten Berechtigung — gekommen iſt. Dieſer Erſcheinung analog laſſe man der Elementarſchule ein Chriſtenthum, das die Confeſſionen,

aber noch ungeſchieden und unentfaltet, in ſich trägt. Für die eigentliche Volksſchule (nach dem 10. Lebensjahre), mit welcher allerdings das confeſſionelle Verhältniß eintreten mag, wird in dieſer Hinſicht unſere Bundeskirchenverfaſſung bald die gewünſchte Auskunft zu finden wiſſen. Wir hoffen, die Zeit des Götzendienſtes, der mit dem nur halb begriffenen Worte getrieben worden iſt, ſoll vorüber ſein."

9) Löw in ſeiner Pädagogiſchen Monatsſchrift, 1851, Juniheft, S. 424, in einem Aufſatze über den Religionsunterricht:

„Wir unterſcheiden die beſondere confeſſionelle Faſſung, in welcher das ſpecifiſche Chriſtenthum in den Bekenntnißſchriften der einzelnen Kirchen auftritt.

Mit dieſer confeſſionellen Faſſung ſollte man die Schule nicht behelligen.

Man ſage doch ja nicht, daß es kein anderes als confeſſionelles Chriſtenthum gebe; das iſt Candidatenwitz, eine Examinandenweisheit, die ſich damit brüſtet, daß ſie confessio von confiteri ableiten kann. Wir aber, die wir in der Praxis des Religionsunterrichts ſtehen, wir wiſſen das anders, wir wiſſen, daß die chriſtlichen Hauptconfeſſionen in der großen Mehrzahl ihrer Lehren auf bibliſchem Grunde übereinſtimmen, und daß alſo nur die Scheidelehren confeſſionelle Lehren, d. h. die eine Confeſſion von den andern Confeſſionen unterſcheidenden Lehren ſind.

Die tiefe Bedeutung einiger unter dieſen confeſſionellen Lehren für die Totalanſchauung des Chriſtenthums verkennen wir keineswegs, die Frage iſt aber die, auf welcher Entwickelungsſtufe des chriſtlichen Bewußtſeins ſich dieſe Bedeutung geltend macht, und es iſt pſychologiſch leicht nachzuweiſen, daß dieſe Entwickelungsſtufe nicht vor der Zeit des Confirmandenunterrichts eintritt. Aus dieſen und anderen naheliegenden Gründen fällt der confeſſionelle Religionsunterricht dem Confirmandenunterrichte anheim. Die Geiſtlichkeit kann ſich auch dabei vollkommen beruhigen;

denn wenn anders ein Kind von 14—15 Jahren ſeiner ganzen Natur nach für das confeſſionelle Element zugänglich iſt, ſo iſt es nicht ſo ſchwer, einer nicht-confeſſionellen, aber chriſtlich-religiöſen Bildung den confeſſionellen Anſtrich zu geben. Die Forderung dagegen, den Religionsunterricht von Anfang an confeſſionell zu geſtalten, iſt unpſychologiſch, alſo auch unpädagogiſch; einen ſolchen Unterricht würde alſo die Schule vermöge ihres geſunden Lebensproceſſes alsbald aus ihrem Organismus ausſcheiden, und derſelbe würde dann denen zufallen, die ſeine Nothwendigkeit behauptet hätten, den Geiſtlichen ſelbſt. Die Schule würde dabei nichts Weſentliches verlieren; denn das ſpecifiſch-chriſtliche Element, das gar nicht an die wenigen Religionsſtunden gebannt iſt, ginge ihr damit nicht verloren."

Derſelbe Pädagog äußert bei der Gelegenheit (S. 419) noch folgende Ueberzeugung:

„Man gehe hin in die Schulen, und man wird finden, daß die am Orthodoxeſten gefärbten Seminare chriſtliche Erkenntniß und Ueberzeugung vielleicht gerade am wenigſten gefördert haben." *) Löw.

---

*) Ich bin ſo ſubjectiv und kühn und in Erinnerung an ein noch im Jahre 1854 von erhabener Stelle über mich und meine Richtung gefälltes Urtheil dazu berechtigt, obigem Ausſpruch eine perſönliche Frage anzuhängen.

Die Theilnahme an den revolutionären Bewegungen der Jahre 48 und 49 war eine Folge des Mangels chriſtlichen Glaubens und Sinnes.

So ſagen unſere Gegner. Gut.

Das Seminar von Stern war ein rechtgläubig-chriſtliches, das meinige in Mörs war — ſagen ſie — das Gegentheil.

Frage: Wie viel Zöglinge meines Seminars nahmen an den Stürmen in Düſſeldorf, Elberfeld, Bonn ꝛc. Antheil? Keiner.

Wie viele von Stern in Baden?

Ich bitte mir darüber die Antwort aus. —

Es iſt das kein mathematiſcher Beweis, aber es iſt etwas; und wie würde man, hätte das Umgekehrte ſtatt gefunden, dieſes gegen mich geltend gemacht haben! —

Löw wiederholt in seiner pädag. Monatschrift (1851, Octoberheft, S. 786) seine Ueberzeugung, daß „aus logischen und pädagogischen Axiomen mit logischer Consequenz die Unstatthaftigkeit des confessionellen Religionsunterrichts in der öffentlichen Schule folge."

„Es ist" — fährt er fort — „freilich wenig Aussicht vorhanden, daß die Schulen in der Kürze von der Verpflichtung zur Ertheilung des confessionellen Religionsunterrichts frei werden; trotzdem aber gewinnt es den Anschein, als ob nur diejenigen Pädagogen mit dieser Verpflichtung einverstanden wären, die ihr pädagogisches Bewußtsein gegen ein theologisches vertauscht haben."

10) „Das Elend hat keine Confession," sagte Pastor Fliedner 1851 in Breslau.

D. h., wenn die Menschenliebe in Anspruch genommen wird, fragt der gute Mensch weder nach der Confession des Leidenden, noch nach seiner eigenen. Ein Mensch leidet — dieser Gedanke ist der einzige, der natürliche, der vollkommen zureichende; ein anderer ist nicht nur unnöthig, sondern schädlich. Die Menschenliebe, die thätige, ist der höchste, der allein sichere Beweis wirklicher, wahrer Religion, das ächte, wahre Resultat derselben. An ihr hat die „Confession" keinen Antheil, sie kommt dabei nicht in Betracht. Darf man daher die religiöse Bildung auf sie gründen, oder auf die allgemeinen, gemeinschaftlichen Grundsätze der Religion aller cultivirten Völker? „Grau, Freund, ist alle Theorie", bewährt sich auch hier.

11) Nicht das, worüber die Menschen streiten, worin sie von einander abweichen, sondern das, worin sie mit einander übereinstimmen, ist das Gewisseste und folglich auch für sie das Wichtigste und Nothwendigste. Dieses, d. h. das Gemeinschaftliche, in die Herzen der Kinder niederzulegen, ist daher des guten Lehrers erste Sorge. Der verkehrte macht es umgekehrt: er legt den Hauptwerth auf die Unterscheidungslehren. Dieselben sind der Gegenstand des Haders, es sind die, welche nur von dieser Partei, aber

nicht von jener begriffen werden; ſie gehören daher entweder zu den unbegreiflichen ſchlechthin oder zu den ſchwer begreiflichen. Das ſchwer Begreifliche iſt nicht für den Menſchen das Wichtigſte, ſondern das leicht Begreifliche. Wäre es anders, ſo hätte kein weiſer und gütiger Gott die Menſchen geſchaffen. Das ſchwer Begreifliche gehört daher zum Wenigſten nicht in den erſten Unterricht, das gar nicht Begreifliche gehört in gar keinen Unterricht.

Bei dieſer Behauptung werden Diejenigen, die an dem total und radical Unbegreiflichen ihre Freude haben und in der Meinung ſind, daß das eigentliche Heiligthum der Religion in ihm beſchloſſen und verſchloſſen ſei, aufſchreien.

Mögen ſie darum einige Ausſprüche von Oerſted („Vermiſchte Schriften über allgemein-menſchliche Verhältniſſe, Leipzig, 1851, Lorck," S. 13) vernehmen:

„Nehmen wir einmal an, daß man im Vertrauen auf die Lehre der Kirche das unverſtandene Syſtem glauben wollte, könnte man es wohl? Ich glaube, daß man im Vertrauen auf ſie wohl glauben könnte, es ſei richtig; aber ſelbſt daran glauben kann nur der, welcher weiß, wovon die Rede iſt. Ich meine hiermit, daß man eigentlich nichts ohne ein gewiſſes Verſtändniß glauben kann. Wenn ein Unkundiger hört, daß die Mathematiker ſagen, die Quadratwurzel einer negativen Größe ſei unmöglich, ſo kann er wohl glauben, daß das, was ſie ſagen, wahr iſt, aber den Satz ſelbſt kann er weder glauben, noch bezweifeln, wenn er nicht weiß, was eine Quadratwurzel und was eine negative Größe iſt." —

Der unbefangene Pädagog entnimmt daraus eine Regel über die Auswahl des religiöſen Stoffes, und es fällt dadurch ein neues Licht auf unſere Frage, ob man, beſonders im erſten Unterricht, das allen Parteien Gemeinſame, oder das ſie Unterſcheidende zu lehren habe. —

12) Ein Urtheil von Peſtalozzi, welches eine allgemeine Bedeutung hat (Schwanengeſang, S. 48—49):

„So wie man anfängt, dem Kinde leere Wörter,

als wären ſie Sacherkenntniſſe oder Erlernungsmittel von Sacherkenntniſſen, in den Mund zu legen und ſeinem Gedächtniſſe einzuprägen, von denen es weder durch die Gefühle ſeiner inneren Natur, noch durch die Sinneneindrücke ſeines äußeren Lebens ein Realfundament ihrer wirklichen Bedeutung in ſich ſelbſt trägt, ſo geht man offenbar in der Ausbildung der Sprachkraft vom Grundſatz: „das Leben bildet" ab, und indem man dieſes thut, legt man in's Kind den Grundſtein aller Verkehrtheit und aller Unnatur im Gebrauche der göttlichen Gabe der Sprachkraft. Man legt in daſſelbe den Grundſtein aller Anmaaßung und aller Verhärtung und damit den Grundſtein zu dem größten Unglück unſerer Tage, zu der Unnatur, die aus der Oberflächlichkeit aller Erkenntniſſe und aus den Lügen unſerer dießfälligen Ausdrücke hervorgeht und unſer Geſchlecht dahin führt, in den Sumpf aller Irrthümer, aller Anmaaßungen und aller Selbſtſucht zu verſinken, die der Oberflächlichkeit der menſchlichen Erkenntniſſe in allen Formen und in allen Verhältniſſen eigen ſind, deren Folgen aber auch unſer Zeitalter in allen Formen und in allen Verhältniſſen leidend erkennt." —

13) „Wenn auch Tauſende von beamteten Geiſtlichen, wenn ſie denken, in der vorliegenden Sache (Entfernung des Katechismus aus dem frühen Unterricht) mit mir einſtimmig denken, ſo mögen ſie ihre Gedanken doch nicht äußern. Was kann aber mich, einen unbeamteten Laien, den kein Eid auf ſymboliſche Bücher bindet, abhalten, über dieſen hochwichtigen Punkt freimüthig die Wahrheit zu ſagen?" (Friedr. Eberhard v. Rochow, Berliner Monatſchrift, 1799, Bd. 1, S. 471.)

„Möchte es" (fügt ein Anderer hinzu) „ſolcher ehrwürdigen Menſchenfreunde mehrere geben, welche ähnliche Unarten, die ihres Alters wegen beinahe für heilig und für unantaſtbar gehalten werden, mit unerſchrockener Freimüthigkeit beleuchten, ſie in ihrer Schädlichkeit darſtellen und dadurch zu ihrer Reform oder, nach Befinden, zu ihrer Vertil-

gung die erste Bahn brächen!“ (Ebendaſelbſt, 1799, Bd. 2, S. 303.)

III.

Reflexionen und Meinungen über daſſelbe Thema.

Ich kann nicht umhin, noch einige Reflexionen hinzuzufügen.

1) Nach meiner Meinung bleibt es für alle Zeiten dabei, was Schleiermacher in ſ. Reden über die Religion ausgeſprochen hat, nämlich bei allen denjenigen, die jemals einen Augenblick urſprünglich in ſich und aus ſich empfunden haben, was Religion iſt.

„Glauben, was man gemeinhin ſo nennt, annehmen, was ein Anderer geſagt oder gethan hat, nachdenken und nachfühlen wollen, was ein Anderer gedacht und gefühlt hat: iſt ein harter und unwürdiger Dienſt, und ſtatt das Höchſte in der Religion zu ſein, wie man wähnt, muß er geradezu abgelegt werden von Jedem, der in ihr Heiligthum eindringen will. Einen ſolchen nachbetenden Glauben haben und behalten wollen, beweiſet, daß man der Religion unfähig ſei; ihn von Andern fordern, zeigt, daß man ſie nicht verſteht. Ihr wollt überall auf Euren eignen Füßen ſtehen und Euren eignen Weg gehen, und dieſer würdige Wille ſchrecke Euch nicht zurück von der Religion! Sie iſt kein Sclavendienſt und keine Gefangenſchaft, am wenigſten für Eure Vernunft, ſondern auch hier ſollt Ihr Euch ſelbſt angehören; ja dieß iſt ſogar eine unerlaßliche Bedingung, um ihrer theilhaftig zu werden.“

„Die religiöſen Begriffe und Grundſätze ſind gar nichts als ein von außen angelerntes leeres Weſen, wenn ſie nicht die Reflexion ſind über des Menſchen eignes Gefühl. Alſo das haltet feſt: wenn Jemand dieſe Begriffe und Grundſätze noch ſo vollkommen verſteht; wenn Einer

ſie inne zu haben glaubt im klarſten Bewußtſein, weiß aber nicht und kann nicht aufzeigen, daß ſie aus den Aeußerungen ſeines eignen Gefühls in ihm ſelbſt entſtanden und urſprünglich ſein eigen ſind: ſo laßt Euch ja nicht überreden, daß ein Solcher fromm ſei, und ſtellt ihn mir nicht als einen Frommen dar; denn es iſt dem nicht ſo, ſeine Seele hat nie empfangen auf dem Gebiete der Religion, ſeine Begriffe ſind nur untergeſchobene Kinder, Erzeugniſſe anderer Seelen, die er im heimlichen Gefühl der eignen Schwäche adoptirt hat. Als Unheilige und entfernt von allem göttlichen Leben bezeichne ich immer auf's Neue diejenigen, die alſo herumgehen und ſich brüſten mit Religion."

An dieſen tiefwahren Worten hat man einen Maaßſtab zur Beurtheilung ſowohl deſſen, was man, in ſich wie in Andern, für wirkliche Religion zu erachten berechtigt iſt, als auch deſſen, was ſich mit dieſem heiligen Namen ſchmückt, es aber nicht iſt. Und ſie liefern einen gewiſſenhaft zu beachtenden Fingerzeig, ob man Andern irgend einen Glauben vorſchreiben, ihn im Alter der Unmündigkeit anlehren, oder gar aufzwingen dürfe, überhaupt zu der Frage: Wie — und wie nicht? —

2) Man fürchtet die Verſchiedenheit der Meinungen. Nach meinem Bedünken iſt ſie nur vortheilhaft und erwünſcht. Man erkennt daran die Selbſtändigkeit der Menſchen. Man kann ſie auch durch den einfachen Satz rechtfertigen: ſie iſt natürlich. Namentlich iſt die Meinungsverſchiedenheit in religiöſen Angelegenheiten der wahren Religion nur vortheilhaft; denn wirkliche, lebendige Religioſität iſt ein Erzeugniß des individuellen Herzens.

Schon 1791, in einer Culturperiode, mit der die unſrige in mancher Beziehung wieder viel Aehnlichkeit hat, ſprach die „Berliner Monatſchrift" (2. Bd., S. 584):

„Die Verſchiedenheit der Meinungen kann nie gehoben werden. Und was ſchadet dieſe Verſchiedenheit? Man ſorge nur, was man ſo leicht kann, für Verträglichkeit und Ein-

tracht unter den Menſchen, die Eintracht unter den Meinungen iſt unnöthig, iſt unmöglich, ja würde (wenn ſie unglücklicherweiſe möglich wäre) ſogar ſchädlich ſein."

Das Chriſtenthum fordert nicht, daß Alle gleich denken und leben, ſondern daß ſie Alle das Wahre wollen und ſuchen und der aufrichtig geſuchten und gefundenen Wahrheit folgen; es fordert nicht von einem Jeden daſſelbe Bekenntniß, noch weniger dieſelbe Form; denn ſonſt würde es die von Gott dem Menſchen anerſchaffene Individualität verachten und das Vergängliche vom Bleibenden nicht zu unterſcheiden wiſſen; es verſtattet die größte Mannigfaltigkeit und Freiheit, und wenn es einſt in alle Herzen einzieht, wird die Mannigfaltigkeit der Formen und Erſcheinungsweiſen eine unendliche ſein. Denn wie in keinem der vergangenen 18 Jahrhunderte die Bekenntniſſe und Formen dieſelben waren, eben ſo wenig kann das innere Leben in zwei lebendigen Menſchen in derſelben Weiſe ſich äußern. Wer den Menſchen dieſelbe Form, daſſelbe Bekenntniß aufnöthigen will, iſt ein Götzendiener oder ein Phariſäer. Er predigt eine Religion des Todes, nicht des Lebens, alſo keine Religion und folglich auch kein Chriſtenthum.

3) Unſere Gegner „wollen es anders haben."

Jeder ſoll eine Farbe, nicht eine beliebig gewählte, ſondern eine von den conceſſionirten, am allerwenigſten die Naturfarbe haben. Jeder ſoll Uniform (oder eine Livrée?) tragen. Sonſt weiß man ja nicht, wie man mit einem ſolchen Schismatiker daran iſt, in welches Regiſter man ihn bringen, ob man ihm ein ehrlich Begräbniß geſtatten und von wem man den Leichenconduct begleiten laſſen ſoll. Solche Indifferenz gegen alle althergebrachte Ordnung iſt gar nicht zu dulden. Was ſollte dabei aus der Polizei, aus der Büreaukratie, aus den Kirchen werden? Muß ja Jeder, der lebt, beweiſen, daß er leben kann und wovon er lebt — wie ſollte man einen Menſchen dulden können, welcher erklärt, daß er ſeine eigene Religion habe und nichts mehr ſein wolle als ein Menſch? Zwar hat man einmal ein Bei-

ſpiel dieſer Art an einem gewiſſen Diogenes erlebt; aber es iſt einige Jahrtauſende her, und dieſer Menſch hatte die „Frechheit," ſich ſelbſt von einem Alexander keine Gnade ausbitten zu wollen. Solch Exempel darf nicht wieder ſtatuirt werden. Drum ſtecke man den Menſchen in ſeiner Jugend in eine Livrée! Denn man weiß es: „woran man den Menſchen in der Jugend gewöhnt, „davon läßt er nicht, wenn er alt wird." Darum fort mit dem Menſchenthum — herbei mit den Zwangsjacken!

So *denken* — wenn nicht Viele, doch Manche. Die Zahl derer, die — oft gegen ihr Wiſſen — ſo *handeln*, iſt größer.

4) Der Beamte eines Verwaltungszweiges wird zu beſtimmter Thätigkeit, ad hoc, angeſtellt. Die Stellung eines Jugendlehrers iſt aber, meine ich, eine andere. Er hat nicht kleine Beamte, kleine Confeſſionalen, kleine Profeſſioniſten vor ſich, ſondern kleine, junge Menſchen. Die Natur hat ſie nicht zu einem jener Verhältniſſe präformirt oder prädeterminirt; darum darf ihr Erzieher ſie auch nicht dazu prädeſtiniren. Sein Augenmerk bleibt die Erziehung zur Menſchheit. Macht er ſich, oder machen Andere ihn zu einem Bildner ad hoc, ſo ſinkt er von ſeiner reinen und würdigen Stellung hinab. Seine Anſtalt wird dann das, was eine Univerſität wird, wenn man ſie in eine techniſche Anſtalt oder eine Specialſchule verwandelt; ſie hört auf, eine Anſtalt zu ſein, in welcher der Grund zur Menſchenbildung gelegt wird; ſeine religiöſe Erziehung wird zur confeſſionellen, ſeine Pädagogik zur Confeſſion, ſeine Confeſſion handwerksmäßig und banauſiſch zur Profeſſion.

5) Ein naturwahrer, ein menſchlicher Menſch — giebt es etwas Höheres? Ohne Zweifel, reden die Andern; das menſchliche „Gott fürchten und Recht thun" iſt ihnen nicht genug, genügt nicht ihrem gefärbten Glauben. Wer *ihre* Couleur nicht trägt, iſt ihnen ein Heide oder ſchlimmer als ein Heide. Mit dem Menſchſein wollen ſie nichts zu ſchaffen haben; nun, ſo laſſen wir Menſchen die Nicht-, die Ueber-

oder Untermenſchen fahren. Wir halten uns an das Evangelium des Menſchenſohnes und der Natur. Denn Beide ſind Eins, oder — müſſen wir vielmehr ſagen — ſollen Eins ſein. Wie aber, wenn es nicht der Fall iſt, welches von Beiden muß dann an dem Andern corrigirt werden? Das Veränderliche an dem Unveränderlichen, das Wandelbare an dem Unwandelbaren, das Vergängliche an dem Ewigen, das möglicher Weiſe dem Verderben Ausgeſetzte an dem Unverderblichen — oder umgekehrt? Für den geſunden Menſchenſinn kann darüber kein Zweifel obwalten. Da nun der Menſch wegen ſeiner Eigenſchaft, die man Willkür und freien Willen nennt, von der Natur abweichen, eine verrenkte und verzerrte Geſtalt annehmen, zu einer Karikatur der natürlichen Beſchaffenheit werden kann, die Natur aber ſo unabänderlich gut und herrlich iſt und bleibt, wie ſie aus der Hand des Schöpfers hervorgegangen: ſo muß, wenn Menſchenwerk und Natur nicht mit einander übereinſtimmen, jenes an dieſer corrigirt und zurecht gerichtet werden. Wen die Natur nicht heilt, iſt unheibar. Sie verträgt nur das mit ihr Uebereinſtimmende, alles Andere vernichtet ſie. Der Maaßſtab für alles Geſunde und Richtige iſt und bleibt die Natur. Wer es anders haben, die Natur am Menſchenwerk corrigiren will, iſt ſelbſt nichts Anderes als eine Karikatur. Er darf ſich, ſo ſehr ihn auch Andere, die ſelbſt nichts Anderes ſind als Karikaturen, bewundern mögen, des Unterganges ſeines Syſtems verſichert halten. Die Stunde kommt, wo es heißt: „Fort mußt Du, Deine Uhr iſt abgelaufen.“

6) Der Menſch ſoll — ein Menſch ſein, ein ächter, wahrer Menſch durch und durch, ganz und gar. Auch der Papiſt, der Lutheriſche und der Calviner, wie es Sultan Saladin war und der Nathan und der Kloſterbruder beinahe auch. Und wenn es der „Chriſt“ nicht iſt, ſo iſt er eben kein Chriſt, erhebe er ſich, wie er wolle, er ſteht unter dem ächten Juden und dem wahren Muſelmann, wenn dieſe — Menſchen ſind. Wen ſucht man, wenn man kein Narr iſt, in dem Muſelmann, dem Juden, dem Chriſten? Den

Menſchen. Und findet man den nicht hinter jenen Namen, die als ſolche zum Exterieur gehören, ſo geht man kopfſchüttelnd fürbaß. Ueber den wahren Menſchen geht eben nichts, wenigſtens nichts auf dieſer Erde. Wie es auf andern Sternen ſein wird, wollen wir abwarten, in der Zuverſicht, daß der wahre Menſch auch dort willkommen ſein wird. Denn die Gottheit ſenkte in ihrer Barmherzigkeit etwas von ihrer Weſenheit in den — Menſchen. —

7) Die Richtigkeit meiner Meinung, daß die Jugenderziehung es auf die Herausbildung des Allgemein-Menſchlichen, nicht auf ein ſpecielles Bekenntniß anlegen dürfe, will ich hier noch durch einige ganz populäre Sätz, deren Wahrheit Jedem, wie ich hoffe, ſofort einleuchten wird, veranſchaulichen.

1) Man kann nicht zugleich ein guter Menſch und ein ſchlechter Chriſt ſein.

Wer das zugiebt — und wohl Jeder wird es — muß auch zugeben, daß das Weſen des guten Chriſten mit dem Weſen des guten Menſchen zuſammen fällt, daß man jenen erzeugt, wenn man dieſen erzieht, daß der Kern des wahren Chriſtenthums mit dem Kerne des wahren Menſchenthums identiſch iſt.

2) Man kann ein guter Menſch und zugleich ein ſchlechter Katholik, Lutheraner, Calviner ꝛc. ſein, d. h. nicht an dem ſpecifiſchen Glauben der einen oder der andern Partei hängen.

3) Man kann ein ſehr gläubiger Katholik, Lutheraner, Calviner ꝛc, und zugleich ein ſchlechter Menſch ſein; ja man kann darum ein ſchlechter Menſch ſein, weil man ein excluſiv-ſtrenggläubiger Katholik, Lutheraner ꝛc. iſt.

Die Geſchichte liefert für dieſe Sätze die traurigſten Belege. Im Namen der ſtrengen Rechtgläubigkeit ſind die ungeheuerlichſten Thaten verübt worden.

4) Man iſt darum noch gar nicht ſicher, daß man einen guten Menſchen erzeugt habe, wenn man einen gläubigen Katholiken, Lutheraner ꝛc. gebildet hat.

Es kommt alſo bei der religiöſen Erziehung nicht darauf

an, gläubige Katholiken, Lutheraner ꝛc. zu bilden, ſondern gute Menſchen zu erziehen. Dieſes geſchieht demnach nicht durch ſpecifiſche Gläubigkeit, ſondern durch den Kern und Geiſt des Chriſtenthums. Welches zu erweiſen war!

Zum Ueberfluß ſetze ich noch analoge Sätze hierher.

1) Man kann ein guter (enragirter) Engländer, Franzoſe, Ruſſe ꝛc. und zugleich ein ſchlechter Menſch ſein, d. h. im Namen und zum Vortheil des Engländer-, Franzoſen-, Ruſſenthums ꝛc. die Intereſſen anderer Völker, der ganzen übrigen Menſchheit, mit Füßen treten.

2) Man kann ein guter Menſch und zugleich ein ſchlechter Engländer, Franzoſe, Ruſſe ꝛc. ſein, d. h. die allgemeinen Intereſſen der Menſchheit den ihnen widerſtreitenden Intereſſen eines einzelnen Volkes überordnen, was man ſoll.

3) Darum kommt es in der Erziehung darauf an, daß man es nicht zuoberſt darauf abſieht, gute Engländer, Franzoſen, Ruſſen ꝛc. zu bilden, ſondern darauf, in jedem Kinde einen guten Menſchen zu erziehen.

---

4) Man kann ein guter Oeſterreicher, Bayer, Hannoveraner ꝛc. und zugleich ein ſchlechter Deutſcher ſein.

5) Man kann ein guter Deutſcher und zugleich ein ſchlechter Oeſterreicher ꝛc. ſein, d. h. die allgemeinen Intereſſen Deutſchlands denen einer einzelnen Provinz überordnen, und man ſoll es.

6. Darum kommt es in der Erziehung deutſcher Kinder zuoberſt darauf an, daß man ſie zu Deutſchen, nicht zu Oeſterreichern, Bayern ꝛc. erziehe.

Summa: In aller Erziehung iſt es die oberſte Aufgabe, den Menſchen zu erziehen, nicht den Katholiken, Lutheraner, Calviner ꝛc.; nicht den Engländer, Franzoſen, Ruſſen ꝛc.; nicht den Oeſterreicher, Bayer, Hannoveraner ꝛc.

Thut man eins der drei letzten Stücke, ſo thut man möglicher (in ſehr vielen Fällen wirklicher) Weiſe etwas ganz

Vergebliches. Der „Oeſterreicher“ wandert nach England aus, der „Engländer“ nach Amerika, der „Katholik“ wird Proteſtant ꝛc. Was hat man nun erreicht? Die Erziehung hat Bankerott gemacht!

Der „gute Menſch“ iſt überall — der gute Menſch.

Nicht bloß das Recht des Menſchen, ſich ſeinen Wohnort zu wählen, iſt anzuerkennen, ſondern man muß ihm auch die Kraft dazu anbilden; eben ſo iſt nicht nur das Recht des Herangereiften, ſich ſeine Religion (Confeſſion) zu wählen, anzuerkennen, ſondern alle Erziehung muß es auf die Entwickelung der freien Selbſtbeſtimmung anlegen. —

Ich denke: der hiermit geführte Beweis iſt ein praktiſcher — eine demonstratio ad hominem. Ich halte ihn für unwiderleglich. —

8) Ueber den confeſſionellen, den einzelnen Religionsgeſellſchaften eigenthümlichen Lehren ſtehen die ihnen gemeinſchaftlichen. Wir halten dieſe für den Kern der Religion überhaupt, ſo weit dieſe bis jetzt dem Bewußtſein des Menſchen aufgegangen. Auf ſie legen wir bei der Begründung der Religionserkenntniß den oberſten Werth. Sie ſind das Fundamentale, das Gemeinſchaftliche, das Allgemeine, welches — was in methodiſcher Hinſicht nie mehr vergeſſen werden darf — auf concrete Weiſe an den Menſchen zu bringen iſt.

Unter dem Gemeinſchaftlichen ſteht das Beſondere, das Unterſcheidende, das Eigenthümliche, das Separatiſtiſche. Dieſes kann in einer größeren Beſtimmtheit des Allgemeinen beſtehen, zu vergleichen dem ſpeciellen Charakter der verſchiedenen Menſchen-, Thier- und Pflanzenarten, der Species, in welchen wir ſämmtliche allgemeine Charaktere der übergeordneten Genus, Familien, Klaſſen ꝛc. wieder antreffen. Die Species widerſpricht dem Genus nicht, ſie enthält es ganz, nur noch mehr — beſtimmtere, ausgeprägtere, mehr individualiſirende Merkmale, bis hinab zum einzelnen Individuum.

Verhält es ſich ſo mit den verſchiedenen Religionen, ſo haben wir nicht viel dagegen, wenn den allgemeinen Cha-

rakteren oder gemeinſamen Grundlehren gleich von Anfang an die ſpecielleren beigemiſcht werden. Es iſt zwar immer ein methodiſcher Fehler, aber kein ſachlicher.

Ganz anders aber verhält ſich die Sache, wenn die ſpecielleren Lehren oder ihre Wirkungen den allgemeineren und dem, was dieſe beabſichtigen, widerſprechen.

Das Vorhandenſein der (allgemeinen) Religioſität im Menſchen erkennen wir praktiſch an den Eigenſchaften, ohne welche der geförderte Menſch nicht exiſtirt: an der Menſchenliebe, an der Humanität.

Wenn nun die Mitglieder einer ſpeciellen Religionsgeſellſchaft dieſe allgemeine, nothwendige und unerlaßliche Eigenſchaft verleugnen, ſo ſprechen wir ihnen, ſie mögen nun auf die Vortrefflichkeit der Specialitäten und Eigenthümlichkeiten ihrer Religionslehre pochen, wie ſie wollen, die Religion ab, wir verwerfen ſie. Das Speciellere darf das Allgemeinere nicht verleugnen, muß es als Beſtandtheil enthalten. Ganz populär ausgedrückt: wer kein Menſch (in dem angegebenen Sinne) iſt, kann auch kein Chriſt ſein. In dem Chriſten ſuchen wir den Menſchen. Finden wir ihn nicht in ihm, ſo iſt er gerichtet.

Nun lehrt die tägliche Erfahrung und in Uebereinſtimmung mit ihr die ganze Weltgeſchichte, daß die Bekenner der einzelnen Religionen, ja zumeiſt ihre eifrigſten Anhänger, oft die unmenſchlichſten Geſinnungen durch die unmenſchlichſten Handlungen offenbart haben. Sie nannten ſich mit Namen, die zu Parteinamen geworden, ſuchten ihre Ehre darin, ſchloſſen ſich nur an ihre „Glaubensgenoſſen“ an, gegen alle anderen ab, und handelten als wahre Unmenſchen. Es iſt alſo nicht bloß möglich, ſondern nur zu häufig wirklich geworden, daß der Menſch in dem Bekenner einer Confeſſion nicht mehr gefunden wurde. Man kann daher — wie geſagt — ein ſtrenger und eifriger Katholik, Lutheraner ꝛc. und zugleich oder eben deßwegen ein ſchlechter Menſch ſein.

Und daraus zogen wir dann den nach unſerer Meinung un-

widerleglichen Schluß: es kommt bei der Grundlegung der Religion nicht darauf an, den jungen Erdenbürger zu einem Katholiken, Lutheraner ꝛc., ſondern zu einem Menſchen zu machen.

Mag derſelbe denn nachher ſeine Anſicht weiter ausbilden, ausprägen, determiniren, wenn er nur die allgemeinmenſchlich-religiöſen Eigenſchaften beibehält und ſie in das ſpeciellere Bekenntniß hineinträgt!

Der angegebene Weg entſpricht eben ſo ſehr dem Bedürfniß der Menſchheit als Geſellſchaft, wie den Anforderungen einer auf Naturgeſetzen ruhenden Pädagogik. Wer anders verfährt, verfährt unmethodiſch und erzielt — nach dem Zeugniß der Geſchichte — nicht ſelten den directen Widerſpruch religiöſer Geſinnung. Man kann — vergeſſe man es nicht! — ein ſehr eifriger, ſehr gläubiger, ſehr kirchlich-geſinnter Mahomedaner, Jude, Chriſt und — doch dabei ein ſehr ſchlechter Menſch ſein. Worauf muß man es demnach bei aller wahren Bildung anlegen? —

An anderem Orte habe ich gezeigt, was mit dem eben Geſagten verwandt iſt, hier aber nur ſummariſch wiederholt (dem Nachdenken denkender, nach Aufklärung ſtrebender Lehrer empfohlen) werden möge:

1) Es giebt einen ſittlichen Glauben.
2) Es giebt einen unſittlichen Glauben.
3) Es giebt einen ſittlichen Unglauben.
4) Es giebt einen unſittlichen Unglauben. —

9) Eine weit ſchallende Stimme hat bei feierlicher Gelegenheit Großbritanien das „Land der Erbweisheit“ genannt. Ich habe nicht Kenntniſſe genug, um die allgemeine Wahrheit dieſes erhabenen Lobſpruchs zu unterſuchen, und es kommt mir dieſes nicht zu. Aber gewiß iſt, daß man England für das glücklichſte Land der Erde hält — mit Recht. Es hat nebſt Nordamerika die beſte Verfaſſung und die weiteſtſchauenden Staatsmänner. Es muß intereſſant ſein — ein Beweis iſt es aber darum noch nicht — zu erfahren, wie man dort über die Frage, die uns beſchäftigt, denkt.

Man ſtreitet über ſie, d. h. eine Partei bejaht, eine andere verneint, eine dritte vermittelt ſie. Mit anderen, deutlicheren Worten: die erſte will gemeinſchaftliche Schulen für alle Kinder eines Ortes, folglich den dogmatiſch-religiöſen Unterricht und die Aufſicht der Confeſſionsgeiſtlichen von ihr ausſchließen, den Religionsunterricht frei geben, es den Eltern überlaſſen, dafür zu ſorgen, oder es ihnen frei ſtellen, den religiöſen Parteiunterricht, der in Nebenſtunden ertheilt wird, nach ihrer Einſicht zu wählen. Die zweite Partei verlangt die Einrichtung der Schulen nach den verſchiedenen religiöſen Bekenntniſſen und ſtellt ihn unter die Aufſicht der betreffenden Geiſtlichen. Die dritte nähert ſich in ihrer Anſicht der erſten, will aber die Geiſtlichen, wenn ſie ihre Befähigung für den öffentlichen gemeinſamen Unterricht nachgewieſen haben, principiell davon nicht ausſchließen. Die beiden erſten ſtehen einander direct entgegen; die dritte ſucht zu vermitteln. Der Kampf jener beiden iſt heftig, er geht fort.

Nach dieſer allgemeinen Angabe iſt es noch intereſſant, zu erfahren, welches dieſe drei Parteien ſind, was für Anſichten ſie überhaupt haben. Stimmt man dem, was ein Menſch, eine Partei, eine Regierung überhaupt will, bei, ſo gewährt das einen Schluß auf das Uebrige — und umgekehrt.

Die erſte iſt die Partei des Freihandels, Cobden und Bright ſtehen an ihrer Spitze, Mancheſter bildet den Mittelpunkt ihrer Agitation, und daſelbſt werden die Haupt-Meetings gehalten.

Die zweite iſt die Partei der Biſchöfe. (!)

Die dritte geht hauptſächlich von Schottland aus.

Es erhellet aus dieſen kurzen Notizen, daß wir mit unſerer Meinung nicht allein da ſtehen. Und es gewährt bei der Menge von Perſonen, deren Mehrzahl dem Stande der Theologen angehört, die unſere Meinung bekämpfen, auch ſich nicht ſelten die Aeußerung des Argwohns erlauben, daß unſere Vorſchläge dem Haß oder der Gleichgültigkeit gegen die Religion entſtammten, einige Beruhigung, daß es

im Lande der „Erbweisheit“ nicht an Personen fehlt, welche eben so denken wie wir und daß es gerade diejenigen sind, welche auch in anderen wichtigen Beziehungen das Princip der freien Thätigkeit vertheidigen.

Endlich werde in sachlicher Beziehung noch die in socialer, oder auch geographischer Beziehung an Folgen nicht arme Notiz hinzugefügt, daß die erste Partei die Mehrzahl ihrer Gesinnungsgenossen unter den Fabrikbesitzern und Industriellen in den Städten findet, während die zweite die Mehrzahl der Ackerbau treibenden Bürger und Bauern auf ihrer Seite hat, und die dritte auf die Bevölkerung zählt, welche gemischte Geschäfte treibt. Diese Notiz hat einige Wichtigkeit für Diejenigen, welche sich mit der Naturgeschichte der Gesellschaft beschäftigen.

Was für ein Land paßt, paßt darum noch nicht für ein anderes;*) gewiß. Aber was für ein Land paßt, das in so vieler Beziehung als das Nummer-Eins-Land notirt werden muß, das eignet sich ohne Zweifel zu einem Gegenstande ernsten Nachdenkens. Dieses ist in Betreff der vorliegenden Frage um so mehr der Fall, als auch nicht der entfernteste Grund vorhanden ist, die Männer, welche dort unsere Ansicht vertheidigen, der Abneigung gegen Moral und Religion zu beschuldigen — Gegenstände, deren Werth und Bedeutung für Civilisation und Cultur nirgends höher geschätzt wird als in Nordamerika und — im Lande der „Erbweisheit.“

10) Die Realisirung der vorgetragenen Ansichten steht — freilich weiß nur Gott allein, wann? — in Aussicht; denn

---

*) Das Unpädagogische paßt aber für kein Land und keine Zeit. Unpädagogisch nenne ich Alles, was der menschlichen Natur widerspricht. Man glaube übrigens nicht, daß überall passirt, was hin und wieder in Deutschland passirt. Das Cultusministerium in Kopenhagen hat 1854 den Lehrern verboten, den Inhalt der Religionsbücher, des Katechismus ꝛc., ohne Erklärung des Inhaltes, ohne Verständniß von Seiten der Kinder ꝛc. auswendig lernen zu lassen, „weil diese Methode nicht geeignet sei, den Geist der Kinder zu bilden.“

Sönksen's Schulzeitung 1854 Nr. 26.

ſie entſprechen dem Weſen der Menſchennatur und der geſchichtlichen Entwickelung der deutſchen Nation. Für jetzt kann nur geſagt werden, daß wir dieſem Ziele entgegen gehen und was für Momente bereits in dem Beſtande unſeres Volkes vorliegen, welche die Realiſirung auf natürlichen Wegen begünſtigen. Sie ſind:

1) der — man ſage, was man wolle und man weiſe auf entgegengeſetzte poſitive Maaßregeln hin, wie man wolle — der unleugbare Fortſchritt der Gleichgültigkeit gegen die poſitiven Dogmen unter den Gebildeten unſeres Volkes (ein abgeleugnetes, aber eben deßhalb offenkundiges Geheimniß); ſie fühlen, daß die kirchlichen Dogmen knechten, die wahre Religion aber frei machen ſoll;

2) die Flucht des ſymbolgläubigen proteſtantiſchen Clerus unter die Fittige der Staatsgewalt — ein unwiderleglicher Beweis, daß er ſich ſelbſt nicht mehr ſtark genug fühlt, allein durch die Wahrheit ſeiner Sache den Sieg zu behalten, ein Umſtand, der die kommende Niederlage voraus verkündigt (eine Religionsgeſellſchaft, die anderer Hülfe bedarf, als die freie Verkündigung der Wahrheit, iſt dem Untergange geweiht);

3) der unter den proteſtantiſch-germaniſchen Völkern von Jahrzehnd zu Jahrzehnd ſichtbar zunehmende Trieb nach individueller Freiheit und freier Selbſtbeſtimmung;

4) das ökonomiſch-materielle Bedürfniß nach Abſchwächung oder Niederwerfung aller die induſtrielle Thätigkeit und die Handelsfreiheit hemmenden Schranken;

5) die Erkenntniß der Gerechtigkeit und Nothwendigkeit der Gleichheit der Staatsangehörigen in Pflichten und Rechten und der Unabhängigkeit dieſer Berechtigung von jedwedem religiöſen Bekenntniß;

6) der Fortſchritt in der Einſicht, daß der Erwerb, der Beſitz und das Wachsthum aller bürgerlichen und ſittlichen Tugenden nicht abhängig iſt von religiöſem Bekenntniß;

7) der unter den Gliedern der deutſchen Nation im Wachsthum begriffenen Trieb nach nationaler Einheit, als

deren größtes Hinderniß der Gegenſatz und der Streit der Confeſſionen angeſehen wird, der deßhalb überwunden werden müßte;

8) das in enormem Grade zunehmende Bedürfniß der Bildung zu Selbſtändigkeit im Denken und Leben, da das Leben, wie es iſt (man denke an die Lebensverhältniſſe der gewerbtreibenden Bürger, an die Auswanderer!) den unſelbſtändig gebliebenen, der Autorität unterworfenen Menſchen dem Untergange entgegen führt.

Alle dieſe nicht wegzuleugnenden großen Momente begünſtigen den Gedanken deutſcher Pädagogen nach gemeinſamer und einheitlicher, freier Erziehung der Jugend der deutſchen Nation, einer Erziehung und Bildung, die weder durch das Herkommen, noch durch äußere Autorität irgend einer Art geregelt und gefeſſelt wird, ſondern die ihre Richtung einzig und allein von den Geſetzen der menſchlichen Entwickelung und den Forderungen nationaler Bedürfniſſe empfängt und es auf nichts Geringeres anlegt als auf die Begründung der freien Selbſtbeſtimmung der Individuen, wie der ſittlichen Freiheit und Kraft des Volkes. Weil dieſes das Ziel aller wahren Menſchenerziehung iſt und daſſelbe vor allen andern Völkern dem Weſen der germaniſchen Natur entſpricht, ſo müſſen deßhalb alle mit der Erreichung deſſelben nicht harmonirenden Maaßregeln (die Verſtärkung der confeſſionellen Abſonderung der kirchlichen Parteien, die Trennung der Schulen nach confeſſionellen Unterſchieden, die Betonung des Poſitiven und des damit verbundenen Autoritätsglaubens — die Verſtärkung der Centraliſation, die Verminderung der Selbſtregierung der Gemeinden, die Verhinderung freier religiöſer Geſellſchaften, das Verbot freier Aſſociirung ꝛc.) für Hemmniſſe und Rückſchritte der freien Entwickelung der Nation, des individuellen wie des nationalen Lebens, angeſehen werden. Trotz alledem wird die Nation auf der Bahn der Entwickelung, die ſie einmal betreten hat, fortſchreiten, endlich auch zu einer organiſchen Einheit, welche

die individuelle Freiheit und die ſtammartige Verſchiedenheit nicht aus-, ſondern einſchließt und garantirt, gelangen. —

Das denkwürdige Wort eines großen Mannes mache für dies Mal den Beſchluß!

„Derjenige, welcher ſich ſelbſt und vor Gott ſagt: „er glaube," ohne vielleicht auch nur einen Blick in ſich ſelbſt gethan zu haben, ob er ſich in der That dieſes Fürwahrhaltens oder auch eines ſolchen Grades deſſelben bewußt ſei, der lügt nicht bloß die ungereimteſte Lüge, ſondern auch die frevelhafteſte, weil ſie den Grund jedes tugendhaften Vorſatzes, die Aufrichtigkeit, untergräbt. Wie leicht ſolche blinden und äußeren Bekenntniſſe (welche ſehr leicht mit einem eben ſo unwahren inneren vereinbart werden), wenn ſie Erwerbmittel abgeben, allmählig eine gewiſſe Falſchheit in die Denkungsart ſelbſt des gemeinen Weſens bringen können, iſt leicht abzuſehen." (Berlin. Monatſchrift 1791, 2. B. S. 220.) Der Verfaſſer dieſer Worte, Emanuel Kant, meint übrigens, daß „dieſe öffentliche Läuterung der Denkungsart wahrſcheinlicher Weiſe auf entfernte Zeiten ausgeſetzt bleibe," und zwar ſo lange, „bis ſie unter dem Schutze der Denkfreiheit ein allgemeines Erziehungs- und Lehrprincip werden möge." Wir ſchreiben heuer 1855! Sind die „entfernten Zeiten" Gegenwart geworden? Wann werden ſie es werden?

A. D.

VII.

Die Unterrichtsgegenstände von dem Standpunkte des Entwicklungsprincipes aus.

Die moderne Pädagogik wurzelt in dem Entwicklungsprincip, dem eigentlichen Lebensprincip des einzelnen Menschen und der Nationen; die ältere basirte auf dem Lernprincip, d. h. auf dem Gedanken, daß der Mensch in Betreff der intellectuellen Ausbildung sich den zum Bewußtsein der Menschheit gebrachten Schatz des Wissens und der Wahrheit anzueignen, ihn, den fertigen als fertigen, zu empfangen, zu lernen habe. Dieses letztere will die moderne Pädagogik auch, sie muß es wollen; aber sie will es auf dem Wege der Entwicklung der Geisteskräfte. Darin liegt ein zwiefacher Gedanke: nicht bloß der, den die ältere Pädagogik allein im Auge hatte, daß sich der Geist an dem Erfassen des von Anderen Gedachten und dem Nach-Denken desselben stärke und entfalte, sondern auch und hauptsächlich der, daß der Mensch erfahre und erkenne, wie dieser Gedankengehalt gefunden worden. Dieses Zweite wird dann im vollkommensten Maaße der Fall sein, wenn es möglich ist, die Gedanken, den Inhalt der Wahrheit, selbst zu erzeugen.

In letzterer Beziehung zerfallen die Gegenstände des Denkens in zwei Arten, erstens in solche, welche fertig sind,

als vollendete Erzeugniſſe dem Geiſte vorliegen und deren Beſchaffenheit begriffen werden ſoll. Dieſes ſind die Gegenſtände des Seins. Die zweite Art bilden diejenigen, welche der Geiſt ſelbſtändig zu conſtruiren im Stande iſt.

Es verſteht ſich von ſelbſt, daß Alles, was da iſt, geworden iſt, und daß alſo der vollendete Menſchengeiſt die Art des Werdens und Gewordenſeins begreifen und folglich auch den Proceß des Werdens noch einmal nachconſtruiren könne. Aber der Unterſchied bleibt, daß die Gegenſtände, die wir der Kategorie des fertigen Seins unterſtellt haben, dem Geiſte zu Anfang als fertig-vollendete vorliegen und er aus der Beſchaffenheit ihres Seins auf die Art des Gewordenſeins zurückſpeculirt, während er bei den principiell-conſtruirbaren Gegenſtänden mit den einfachſten Elementen beginnt und mit ihnen den Bau aufführt. Der Unterſchied iſt, um ein Bild zu gebrauchen, der: dort ſteht ein fertiger Pallaſt, ein Pyramidenbau, vor dem Auge — man unterſucht ſeine Beſchaffenheit und denkt darüber nach, wie er entſtanden iſt; hier führt man mit einfachen Baumaterialien den Pallaſt ſelbſt auf. Im erſten Falle hat man es alſo mit dem Begreifen des Gegebenen und höchſtens mit dem Nachſinnen über die Art des Entſtehens, was für Kräfte dabei gewirkt haben und nach was für Geſetzen gearbeitet worden iſt, zu thun; im zweiten Falle ſetzt man die erzeugenden Kräfte ſelbſt in Bewegung, man läßt ſie nach den ihnen immanenten Geſetzen wirken und erzeugt ſelbſtändig und mit Bewußtſein die Produkte. Bei den Gegenſtänden der erſten Art wird man ſich bei der Unkräftigkeit der Jugend damit begnügen müſſen, daß ſie die Eigenſchaften der fertigen Objecte auffaßt und die Geſetzmäßigkeit derſelben erkennt, oder auch die Anwendung der gefundenen Geſetze und Regeln verſucht; aber die Unterſuchung über die Art ihres Gewordenſeins wird in der Regel den Gelehrten überlaſſen bleiben müſſen.

Dieſe Bemerkungen wollen wir an der Sprache und Mathematik näher erläutern.

Der Schüler ſoll eine Sprache erlernen, eine lebende oder todte, gleichviel. Jeden Falls liegt ſie als ein fertiges, von Anderen geſtaltetes, nicht von ihm zu erzeugendes Weſen vor ihm — ein fertiger Pallaſt.

Er lernt den Sinn der Wörter, die Veränderungen derſelben, den Satzbau kennen; er lernt, d. h. er bringt ſich die Eigenſchaften der Sprache zum Bewußtſein, er erkennt die in ihr ausgeprägten Geſetze, die aus ihnen folgenden Regeln für den Gebrauch, und er wendet ſie an. Erkenntniß und Anwendung ſind die Operationen des dabei thätigen Geiſtes. Wie die Sprache entſtanden iſt, wie ſie von der Rohheit und Unvollkommenheit ſich allmählig zu höheren Stufen bis zu der nunmehrigen Vollendung emporgearbeitet hat, iſt eine Sache des hiſtoriſchen Sprachforſchers, nicht mehr des jugendlichen Schülers. Etwas zu erzeugen, zu ſchaffen iſt hier nicht ſeine Aufgabe, denn die Sprache iſt fertig, gegeben; dieſes Erzeugen und Schaffen aber iſt die von ihm geforderte Thätigkeit in der Mathematik.

In dem mathematiſchen Unterrichte kann man zwar die Wiſſenſchaft als etwas Fertiges dem Schüler vorlegen, ihn zum Erlernen deſſelben anhalten, ihn *nachdenken* laſſen; aber dann behandelt man die Wiſſenſchaft wie eine von denjenigen, welche zur Kategorie des Seins gehören, während ſie zu denjenigen gehört, die durch die Selbſtthätigkeit und ſchaffende Kraft des Schülers *werden* ſollen. Darin liegt ihre höhere Bedeutung für die Entwicklung der Menſchenkraft.

Ich will nicht ſagen, daß die Erlernung der Sprachen und der fertigen Gegenſtände überhaupt vernachläſſigt werden ſolle — der Geiſt muß auch in der Art, wie ſie es zulaſſen, geübt und gekräftigt werden; aber die Entwicklung des Geiſtes wird durch die Gegenſtände der zweiten Art energiſcher gefördert. Die Geiſtesentwicklung geſchieht nämlich vorzugsweiſe an Objecten, die ſich durch die Geiſtesthätigkeit ſelbſt entwickeln.

Entwicklung iſt Werden, allmähliches, ſucceſſives, ſtetiges

Werden, Entfaltung der nachfolgenden Entwicklungsſtufen aus den vorhergehenden, nach dem Geſetze der Stetigkeit oder Continuität.

Wirkliche Geiſtesentwicklung fällt alſo mit dem Geſetze des Werdens und Entſtehens einer folgenden Wahrheit, eines Gebildes ꝛc., aus den vorhergehenden zuſammen.

Indem der Geiſt aus gewiſſen objectiven Elementen eine neue Wahrheit conſtruirt, entwickelt er ſich ſelbſt. Die formale Kraft bedarf zu ihrer Entfaltung eines realen (Denk-) Stoffes, und indem ſie dieſen formt und geſtaltet und neue Producte erzeugt, formt und geſtaltet und potenzirt ſie ſich ſelbſt. Der innere (formale) Entwicklungsproceß fällt mit der Erzeugung des realen Denkinhaltes zuſammen. Die Kraft des Geiſtes wächſt und die Wiſſenſchaft entſteht; Beides iſt ein und derſelbe Proceß. Die fertigen Wiſſenſchaften werden verdaut, die genetiſchen werden geſchaffen; dort iſt, ſelbſt bei dem tiefſten Forſcher, höchſtens Nach-, hier Urerzeugung; dort herrſcht immer mehr oder weniger Gebundenheit, hier völlige, wenn auch geſetzmäßige Freiheit; dort lernt der Schüler, *was* iſt und *wie* es iſt, hier zugleich: *warum* es ſo iſt und wie es *entſteht*.

Drum legt ſich *der* Lehrer, welcher dem Entwicklungsprincip dienen will, darauf, die Gegenſtände des Unterrichts darauf anzuſehen, wie er ſie vor dem Auge des Schülers *entſtehen*, noch mehr, wie er ſie *von ihm erzeugen* laſſen könne. Letzteres iſt die höchſte Function, zu der er es bringen kann; iſt ſie nicht möglich, ſo verſucht er die vorhergehende; geht auch das nicht, nun ſo bleibt es beim Annehmen, höchſtens *Nach*-Denken. Blind aber darf *Nichts* gegeben werden. Denn ohne Erkenntniß iſt Geiſtestod. Wir gruppiren demnach, mit der niederen Potenz beginnend, ſo: *Vormachen und Nachmachen* — **Aufſuchen und Erkennen und Anwenden — Erzeugen und Schaffen.**

Sehen wir uns nun noch von dieſem Standpunkte aus die verſchiedenen Unterrichtsgegenſtände an!

1) *Schönſchreiben lernen* geſchieht durch Vor- und

Nachmachen. Der die Entwicklung des Schülers beabsichtigende Lehrer läßt die Buchstaben aus den einfachen Elementen vor den Augen der Schüler entstehen. Dieselben lernen zusammenfügen, combiniren, ein Zusammengesetztes äußerlich gestalten, und das Umgekehrte: zerlegen (analysiren). (Die ästhetische Seite lassen wir, um unseres Zweckes willen, außer Acht.)

2) Lesen.

Hier kommt es darauf an, ob man vorherrschend den analytischen, oder den synthetischen Gang wählen will. Jener legt dem Schüler die Sprache (den Satz) als etwas Fertiges vor, zergliedert ihn und setzt die Elemente später wieder zusammen; dieser verfährt von Anfang an auf letztere Weise. Da auf diese (letztere) Art mehr als bei der ersteren construirt, erzeugt wird, so ist nicht zu bezweifeln, daß sie in dieser Beziehung vor derselben den Vorzug verdient. Der tüchtige Lehrer verknüpft beide; sie ergänzen einander.

3) Rechnen.

Das Einmaleins, in alter Weise den Fibeln beigedruckt und mechanisch eingepaukt — ich hoffe, darüber sind wir wohl endlich überall hinaus. Also eins, eins und noch eins, eins und eins und eins u. s. w., d. h. von Anfang an aufbauend, construirend; dann wieder zerlegend, vergleichend ꝛc., Mathematik! Der Schüler verfährt genetisch, er erzeugt die Vorstellungen (der Lehrer hat nur Wortbezeichnungen beizufügen), er ist im eigentlichen Sinne des Wortes selbstthätig — elementarische, stetige, freie Entwicklung. Auf jeder Stufe sieht man noch fernere Stufen vor sich, die zu beschreiten oder zu erzeugen man durch die vorhergehenden die Kraft erlangt hat. Steht man still, d. h. bricht man die Reihe ab, so geschieht es nicht, weil man nicht mehr kann, sondern weil man nicht mehr will. Wer so bis an die Gränze des mathematischen Wissens der Menschheit in seiner Zeit geführt worden, ist reif zur Erweiterung dieser Gränzen; er braucht nur den eingeschlagenen, heuristischen Weg fortzusetzen. Die freie Entwicklung an frei bearbeitetem

Stoffe erzeugt die schaffende Kraft, durch deren Erlangung der Mensch, das Geschöpf, dem Schöpfer ähnlich wird. In höchster Potenz ist oder wird der Mensch ein schaffendes Wesen.

4) Geometrische Formenlehre und Geometrie.

Mag bei jener der Ausgang von Körperbetrachtung genommen werden, die Grundobjecte sind alsbald gefunden, und es beginnt das freie Gestalten, welches in Bewahr- und Spielschulen schon durch Stäbchenlegen begonnen werden kann. In der genetisch zu behandelnden Geometrie bekundet sich der Mensch durchgreifend als ein schaffendes Wesen. Der Lehrgang fällt mit dem Entwicklungsgange des Geistes zusammen. Da die geometrischen Gebilde im Raume existiren und sie die Anschauung der realen Welt beherrschen und selbst intuitiv anschaulich sind, so überragt an Kraft freier Entwicklung die genetisch behandelte Geometrie die meisten Bildungsgegenstände der Schule. (Einem Menschen, der diese superiore Wissenschaft wie einen fertigen Lerngegenstand tractirt, sollte man den Staupbesen appliciren.)

5) Die Geographie.

Ihr topischer Theil verlangt Verknüpfung der Theile im Raume und Vorstellung räumlicher Verbindungen, Beziehungen, Orientirungen. Der Geist hat sich in Gegebenem zurechtzufinden. Auch das ist gute, nothwendige Uebung; denn der Mensch tritt überhaupt mannichfach in gegebene, reale, nicht erst zu schaffende Verhältnisse hinein; nur ist es keine Thätigkeit höherer Potenz.

Die Geologie ist eine neuere Wissenschaft, liefert das Fundament wissenschaftlicher Erkenntniß, indem sie die Entstehungsgeschichte der Erde (ihrer Rinde) und was darin und darauf ist, nach Möglichkeit liefert. Der Mensch begreift die Art des Entstehens.

Die Geschichte des geographischen Wissens belehrt über den Entwicklungsgang der Entdeckungen.

Die Kenntniß der Stellung der Erde zur Sonne liefert

die Einſicht in die jetzigen Urſachen der vegetabiliſchen und animaliſchen Verſchiedenheiten auf der Erde.

Aus dieſen Gründen und als reale Baſis der Entſtehung und Entwicklung des Menſchengeſchlechts iſt die Geographie eine ſehr wichtige Disciplin für die Entwicklung des Individuums, beſonders in Betreff der richtigen Auffaſſung ſeiner Stellung zum Erd- und Weltganzen. Als aſtronomiſche Geographie und in Verbindung mit der (populären) Aſtronomie gebührt ihr ein ganz vorzüglicher Rang, und ſie ſtellt ſich in dieſem ihrem Werthe für Entwicklung unmittelbar neben die Geometrie, wenn ſie dieſelbe nicht ſelbſt in mancher Beziehung übertrifft. Denn der Unterricht befolgt hier ganz den Gang der Entwicklung des Menſchengeſchlechts von dem ſinnlichen Anſchauen und Betrachten aus zum Erkennen der Geſetze bis zur Einſicht in die Urſachen und von da aus zur vollſtändigen (inneren) Conſtruction des Weltalls und aller Erſcheinungen in demſelben im Großen und Ganzen. Es iſt — von dem natürlichen Standpunkte des Menſchen aus — frei erkanntes, ſelbſtthätig gefundenes, untrügliches und darum feſtmachendes, einen weiteren, unendlichen Fortſchritt ermöglichendes Wiſſen. Die in dieſer Weiſe zu beſchreitenden Stufen ſtellen dar: den Gang der Entwicklung des Menſchengeſchlechts, die Geſchichte der Wiſſenſchaft und die Geſchichte der Entwicklung des einzelnen Menſchen zugleich. Damit iſt der hohe Werth dieſes Wiſſens ausgedrückt.

6) Die Naturgeſchichte.

So hieß von altersher das Wiſſen von den Körpern der ſogenannten drei Naturreiche. Nachher vertauſchte man dieſen Namen mit Naturbeſchreibung; jetzt iſt die Wiſſenſchaft ſo weit, oder hat angefangen ſo weit zu ſein, daß man zu dem urſprünglichen (Ehren-) Namen zurückkehren kann. Die Naturbeſchreibung iſt dann nur der äußere, zwar nothwendige, aber untergeordnete Zweig der Naturgeſchichte, welche die hohe Aufgabe hat, die Entſtehung der Weſen, ihre Entwicklung aus primitiven Keimen durch alle Stufen des

Lebens mit den Proceſſen deſſelben nachzuweiſen. Die Naturgeſchichte iſt Entwickelungsgeſchichte der Naturweſen und muß in ſo fern die Entwicklung des Menſchen fördern; ſie ſelbſt liefert ihm die Einſicht in die Geſetze ſeiner Entwicklung. Der Menſch wird durch ſie ein die Natur und ſich ſelbſt verſtehendes Weſen. Bis zur Gränze des jetzigen Wiſſens auf dem Wege natürlicher Entwicklung fortgeführt wird ihm dadurch, hier wie überall, die Dignität des Forſchers und Entdeckers.

7) Die Menſchengeſchichte.

Die Schickſale und Thaten der Menſchen folgen einander im natürlichen Ablaufe der Zeit, der gleichzeitig lebenden Völker neben, der auf einander folgenden nach einander. Die Cultur geht von einem auf das andere über, überträgt ſich, erbt ſich fort. Die Erzählung dieſer Begebenheiten im Nacheinander der Zeit ſtellt dieſe Entwicklung dar. Für den Lernenden iſt es zunächſt ein äußerlicher Verlauf, ſpäter dringt er in das innere Getriebe der bewegenden Urſachen. Bis zur Geſchichte der Gegenwart vorſchreitend gelangt er zur Kenntniß aller vorangegangenen Momente, nnd er, der Erbe der Vergangenheit, iſt nun, nach Möglichkeit, im Stande, den Gang der Entwicklung der Weltgeſchichte fortzuſetzen.

Dieſer Unterricht enthält alſo in ſeinem Weſen keine Schwierigkeiten; die Geſchichte ſelbſt iſt die Geſchichte der Entwicklung des Geſchlechts.

8) Die Sprache.

a. Die Mutterſprache kommt unbewußt an den Menſchen, ſie iſt die Erbſchaft von Mutter und Vater. So ausgebildet, wie ſie in dieſen lebt, wird ſie auf das Kind übertragen. In der früheſten Kindheit gelangt es ſo an das Ziel, welches ſeine lebende Mutterſprache bis dahin erreicht hat. Lebt nun ein ſchaffender (Sprach-) Geiſt in ihm, ſo iſt es unmittelbar befähigt, die Entwicklung der Sprache fortzuſetzen. Seiner individuellen Entwicklung wird dadurch kein Hemmſchuh angelegt. Sind anders die Eltern mit ihrer Umgebung der ausgebildeten Sprache vollkommen mächtig,

ſo kommt das Kind ſchon lebend in den Beſitz dieſer vollkommenen Erbſchaft. Will es mehr als dieſen Beſitz, will es die Entwickelung dieſes Beſitzthums, will es die Entſtehung deſſelben begreifen, ſo muß es in die Vorzeit, in die Urzeit ſeiner Nation eindringen, ſich zu den älteren und älteſten Sprachdenkmälern wenden. Dieſes Studium hat jedoch mehr ein gelehrtes, als ein praktiſches Intereſſe. Jedenfalls aber gewinnt man dadurch eine Einſicht in die individuelle Natur des Sprachgeiſtes der Nation, der man durch die Geburt angehört, und man wird dadurch befähigt, mit Bewußtſein zu thun, was Andere mehr inſtinctiv vollziehen. In keinem Falle iſt die eine und andere Art des Erkennens und Könnens ein Hinderniß für die individuelle Entwickelung; im Gegentheil wird ſie dadurch gefördert. Die Hauptſache bleibt, daß die Sprache dem Einzelnen zur Bezeichnung der anderswoher gewonnenen Gedanken zur freieſten Dispoſition vorliege.

b. Anders iſt es mit einer fremden Sprache.

Sie liegt dem Lernenden poſitiv gegeben vor, ſie iſt außer ihm, er muß ſie ſich mit Hülfe der Mutterſprache aneignen.

Iſt der Lehrer verſtändig, ſo wird er die Theile in ſolcher Abfolge an den Schüler bringen, daß der vorhergehende den nachfolgenden vorbereitet, folglich eine Art Aufeinanderfolge und Entwickelung entſteht. Solcher Unterricht wird demnach die formale Entwickelung des Schülers fördern. Frei verfügen kann aber der Lernende über den Stoff ſelbſt nicht. Derſelbe iſt mit den in ihm liegenden Geſetzen gegeben, die er aufzufaſſen und anzuwenden, nicht zu verändern und zu beherrſchen hat. In dieſer Beziehung ſteht, wie oben ſchon bemerkt, der Beitrag, welchen die Erlernung fremder Sprachen der freien Entwickelung bringt, hinter dem Gewinn für dieſelbe durch die möglichſt freie Handhabung des mathematiſchen und geographiſch-aſtronomiſchen Stoffes zurück.

9) Die Religion.

Es ist herkömmlich, frühzeitig ein positives Glaubensbekenntniß an die Kinder zu bringen. Ein Glaubensbekenntniß ist das Product einer vorangegangenen langen Entwickelungsreihe. Man trägt es in die Kinder hinein — das reife Product einer bestimmten Entwickelungsreife in die Unmündigen.

Dagegen wäre nichts zu sagen, wenn es sich mit der Religion wie mit der Sprache verhielte, bei deren Uebergabe dasselbe stattfindet. Aber die Sprache ist Form, die Religion Inhalt, Denk- und Glaubensinhalt, den man nicht von dem Einen auf den Andern so übertragen kann wie Sprachformen. Denkinhalt hat nur Werth und Bedeutung für den, der ihn versteht, der ihn, wo möglich, erzeugt.

Daß dieses in obiger Weise nicht geschieht, bedarf weiter keiner Auseinandersetzung.

Der erste Fehler, der dabei vorkommt, ist der, daß ein reifer Gedankeninhalt an Unmündige überliefert wird, die ihn weder erzeugt haben, noch ein durch ihre Natur entstandenes Bedürfniß darnach verspüren.

Der zweite Fehler besteht darin, daß diese Glaubensbekenntnisse Dogmen enthalten, welche die menschliche Kraft des Verstehens überbieten und folglich vom Menschen, wenigstens nicht vom Kinde, verwandt werden können.

Der dritte darin, daß sie unabänderliche Sätze, sogenannte starre Dogmen, enthalten.

Der vierte darin, daß sie den lebenden Menschen in die Vergangenheit versetzen und zur Rückschau nöthigen, in eine Zeit, welche jenen Glaubensinhalt als das Product einer Blüthe zeitigte, die aber vergangen ist und von den nachfolgenden Bildungsprocessen und Fortschritten überragt wird.

Diese Fehler und Gebrechen fördern natürlich die freie Entwickelung des Kindes nicht, sondern sie hindern sie.

Der erste Fehler verstößt gegen den pädagogischen Grundsatz, welcher verlangt, daß jede reine Geistesnahrung einem in der Seele erwachten Bedürfniß entsprechen und

nach Möglichkeit von ihr ſelbſt aufgefunden und dargeſtellt werden müſſe.

Der zweite vergeht ſich gegen den Grundſatz, welcher verbietet, einer ſchwachen Kraft mehr zuzumuthen, als ſie zu leiſten, zu verarbeiten, im Stande iſt.

Der dritte verleugnet die Anerkennung der Wahrheiten, daß alles menſchliche Daſein und Denken in ewigem Fluß begriffen iſt, und daß jedes für ſtabil erklärte Dogma den Geiſt beengt.

Der vierte richtet den Blick des Menſchen, ſtatt auf die Zukunft und die in ihr zu realiſirenden Ideale, auf die verlebte Vergangenheit und leitet direct Stillſtand und Rückgang ein. —

Keine Unterrichtsdisciplin iſt daher mit ſolchen Gebrechen behaftet wie die des religiöſen Unterrichts. Jede andere fördert in der Art, wie ſie nach dem jetzigen Zuſtande der Didactik von den Lehrern, in welchen ſie Leben gewonnen, gehandhabt wird, die geiſtige Entwickelung, die eine mehr, die andere weniger; aber keine wirkt auf dieſelbe hemmend oder ſtörend ein. Nur der Religionsunterricht, wie er gäng und gäbe iſt, unterliegt dieſem Vorwurf.

Nicht zu überſehen iſt dabei der Umſtand, daß er allein eine Einrichtung herbeiführt, die wir für eine unſelige zu erachten nicht umhin können und als ſolche laut zu proclamiren nicht müde werden: die Trennung der Schulen und Kinder nach dem kirchlichen Bekenntniß, dem ſie herangewachſen angehören werden und in das man ſie im Alter der Unmündigkeit einzuführen für weiſe erachtet.

Alle übrigen Disciplinen ſind allen Kindern in der einen und gleichen Weiſe gemeinſchaftlich, in ihnen liegt daher — mit etwaiger Ausnahme des Theils der Geſchichte, der nach der unbegründeten Forderung der Glaubensparteien eine Parteifärbung annehmen ſoll — kein Grund, dieſe in humaniſtiſcher, ſocialer, politiſcher und ſelbſt in religiöſer Beziehung ſo grundverderbliche Trennung und Spaltung einzuführen; einzig und allein die traurige confeſſionelle

Verſchiedenheit räth zu der Maaßregel eines nach meinem Bedünken ſo grundverderblichen Verfahrens. Die Differenz gewinnt ſo das Uebergewicht über das Gemeinſchaftliche und vernichtet principiell durch feſte Einrichtungen, gegen welche die Worte, die zur Einheit mahnen, ſich völlig machtlos erweiſen, die Eintracht und Harmonie und erhebt das Unweſentliche über das Weſentliche auf den Thron. Dieſes Weſentliche iſt und bleibt der Kern der religiöſen Lehre in allen Religionen, die in den Fluß der allgemeinmenſchlichen Cultur eingetreten ſind, d. h. die ſittlich-religiöſe Weltanſchauung und in ihrer Anwendung die praktiſche Humanität gegen Alles, was Menſch heißt und iſt, ſich deßhalb über alle nationalen, politiſchen und übrigen, alſo auch über die religiöſen oder kirchlichen Unterſchiede erhebt. Dieſe Idee bildet den Kern aller wahren Religionen, auch der chriſtlichen, und die erleuchteteſten, höchſtſtehenden, freien Männer unſerer Nation, die ihren Stolz auf ſie rechtfertigen, haben dieſen Standpunkt eingenommen; kein Dogma, kein Vorurtheil, kein Tugendzwang feſſelte ſie, ſie befolgten den erhabenen Grundſatz praktiſch im Leben, und Tauſende der Jetztlebenden bekennen ſich zu ihm, mit tiefem Bedauern, durch poſitive, in der Vorzeit entſtandene und zur Zeit ihrer Entſtehung gerechtfertigte, nunmehr aber nicht mehr ſtichhaltige Motive von einander getrennt zu ſein und genöthigt zu werden, ihre Kinder, ſtatt in dem Geiſte allumfaſſender Humanität und Liebe und darum mit einander, in Trennung und Abgeſondertheit zu kirchlichen Differenzen und Parteien erziehen zu laſſen.

Die freie Entwickelung zum Menſchen iſt dadurch gefährdet und wird durch Lehre und Einrichtung nach Möglichkeit unmöglich gemacht. —

Zuſatz.

So habe ich denn abermals in verſchiedener Weiſe meine Meinung über den Religionsunterricht frei herausgeſprochen. Ich bediene mich der durch die Reformatoren uns errungenen Freiheit, alles das, was für Religion und Chriſtenthum ausgegeben wird, zu prüfen, die das Recht einſchließt, ſich ſeine eigene Ueberzeugung zu bilden, und ich gebrauche zugleich das Recht der freien Meinungsäußerung auch in religiöſen Angelegenheiten, welches hoffentlich, nach wie vor, nicht bloß Herrn Hengſtenberg zugeſprochen wird.

Unſer Religionsunterricht liegt im Argen — nach meiner Anſicht, die ſich nicht auf erdichtendes Denken gründet, über alle Beſchreibung im Argen. Von dieſer Meinung gehe ich aus, und ich getraue mir, jeden vorurtheilsfreien Mann, nicht bloß den pädagogiſch gebildeten, ſondern auch den nur ſich und die Welt kennenden, Kinder und Religioſität liebenden Mann davon zu überzeugen, der mit mir eine Wanderung durch Schulen und Katechiſirſtuben — von den Räumen, in welchen Kindergottesdienſte, Kinder-Betſtunden*) durch Candidaten gehalten werden, nicht einmal zu reden — antreten will.

Es wird damit nicht beſſer, ſo lange man den Religionsunterricht der Kinder aus kirchlichem, d. h. aus einem Parteiſtandpunkte, oder aus irgend einem andern als dem pädagogiſchen beurtheilt. Wer Religion mit Kirchenthum, religiöſe Wahrheiten mit kirchlichen Satzungen, pſychologiſche Anleitung zu religiöſer Geſinnung mit der Einführung in confeſſionelle Bekenntniſſe für identiſch erklärt, iſt unfähig, den rechten Weg zu religiöſer Geſinnung, worauf es allein ankommt, zu finden. Bisher iſt die Be-

*) Neulich brachte aus einer ſolchen ein achtjähriger Knabe außer mehreren Traktätchen „J. Gotthelf's Leiden und Freuden eines Schulmeiſters“ mit nach Hauſe.

ſtimmung darüber ausſchließlich den Geiſtlichen überlaſſen worden. So lange dieſes der Fall ſein wird, ſo lange fehlt die ſichere Ausſicht zu einem, den Grundſätzen der Pädagogik oder der Menſchenbildung entſprechenden religiöſen Unterricht. In meinen Augen hat in der vorliegenden Beziehung das Urtheil eines Peſtalozzi, oder eines Jean Paul, oder eines Zſchokke u. A. mehr Werth, als das der zehnfachen Zahl von Geiſtlichen, von welchen jeder auf einem Parteiſtandpunkte ſteht. Vernehme ich das Urtheil eines Geiſtlichen und zugleich das eines Schulmannes, ſo hege ich das Vorurtheil, daß der letztere Recht habe; denn man darf die Vorausſetzung machen, daß derſelbe die Sache pädagogiſch anſieht. So haben z. B. in der neueſten Zeit der Prediger Goltzſch und der Schuldirector Schulze ihr motivirtes Votum über den Religionsunterricht abgegeben. Wer hatte Recht? Unbedenklich ſage ich: der letztere, der von der Unterklaſſe der Volksſchule den Katechismus ausſchließt und nur Geſchichtliches darin zulaſſen will. Derſelbe geht nur noch nicht weit genug; denn in der ganzen Volksſchule iſt der religionsgeſchichtliche Theil das weſentlichſte Stück des Religionsunterrichts. Das Chriſtenthum iſt ja auch hiſtoriſchen Urſprungs, ruht auf hiſtoriſchen Thatſachen, und an die Geſchichten läßt ſich alles Wünſchenswerthe, was ſich unter dem Worte der religiöſen Erkenntniß und Gemüthsbildung zuſammenfaſſen läßt, anſchließen. Das eigentlich Dogmatiſche gehört nicht in die Volksſchule, es iſt den Geiſtlichen zu überlaſſen. So lange dies nicht eingeſehen wird, ſo lange kommen wir in dem Religionsunterrichte über den, in allen andern Unterrichtsgegenſtänden bereits glücklich überwundenen Gedächtnißkram nicht hinaus. Und eben ſo lange werden wir uns vergebens darnach ſehnen, die jetzigen kirchlichen Parteiſchulen in wirkliche Religionsſchulen und Menſchenbildungsanſtalten verwandelt zu ſehen. Wir waren auf dem Wege dahin; das leider Gottes wieder erneuerte, kirchliche Parteiweſen will uns aber davon verdrängen. Es iſt nicht un-

wahrſcheinlich, daß es hie und da gelingen wird. Jedenfalls wird es zum Nachtheil der Jugendbildung, zum Nachtheil für die religiöſe Geſinnung geſchehen. Nur die freuen ſich darüber, welche wirkliche Religioſität mit kirchlichem Eifer verwechſeln. Am Deutlichſten erkennt man dieſes an andern Ländern, z. B. an Holland und Irland. Dort exiſtirten ſeit Langem gemeinſchaftliche Schulen für die Kinder von Eltern verſchiedener Confeſſionen, und die allgemeine Erfahrung liegt darüber vor, daß dadurch die Verträglichkeit, die Eintracht und die Liebe und folglich die praktiſch-religiöſe Geſinnung wächſt. Hier (in Irland) wird bereits die Hälfte aller Kinder in den „Nationalſchulen“ unterrichtet, und alle religiöſen Geiſtlichen, die nicht zu den Eiferern gehören, haben ſich dieſer Einrichtung gefreut. Neuerdings aber läuft man gegen ſolche pädagogiſchen Fortſchritte Sturm. —

Dieſe und die damit verwandten Anſichten pflegt die klerikale Partei, die auch unter den Büreaukraten ihre Anhänger hat, aus der trübſten Quelle, dem Indifferentismus oder gar dem Haſſe gegen Religion und Chriſtenthum, abzuleiten. Es iſt zu allen Zeiten ſo geweſen, und man muß es ſich gefallen laſſen. Jede auf poſitive Satzungen verpflichtete Partei beſchuldigt die andere der Irrlehre und der Ketzerei. Mag es im Leben geſchehen; daß aber ſolche Verirrungen nicht in die Schulräume eindringen und daß in den Schulen dazu nicht der Grund gelegt werde: das iſt eine der oberſten Pflichten jedes erziehenden Lehrers. Unſere pädagogiſchen, auf Nachdenken und Erfahrung ruhenden Ueberzeugungen werden wir uns nicht rauben laſſen. A. D.

VIII.

Didactiſcher Katechismus.

(Fortſetzung.)

4) Der Rechenunterricht.

1) Welcher Umſtand hat den Rechenunterricht in die Volksſchule gebracht?

Antwort: das Bedürfniß im Leben*) — die Anerkennung der Nothwendigkeit, rechnen zu können — das materielle Bedürfniß. Dieſes Moment nimmt hiſtoriſch die erſte Stelle unter den die Schuleinrichtungen umbildenden Momenten ein.

2) Iſt dieſer Umſtand oder Grund der einzige, warum die heutigen Volksſchullehrer dieſen Unterricht feſthalten und für einen unbedingt-nothwendigen erklären?

Mit nichten; ſie haben in der rechten Behandlung der Zahl und ihrer Anwendung auf Lebensverhältniſſe eine vorzügliche, geiſtbildende Kraft, eine geiſtige Disciplin erkannt; der formale Zweck iſt zu dem materialen hinzugekommen.

3) Wie verhält ſich der formale Zweck zum ma-

*) Rhabanus Maurus empfahl im 9. Jahrhundert die Arithmetik und die Geometrie, weil ſie Geheimniſſe aufſchließen, weil die heilige Schrift von Zählen und Meſſen redet, weil man dadurch lernt, die Arche Noä auszumeſſen u. ſ. w.

terialen in Betreff ſeines Werthes und in Bezug auf ſeine Erzielung?

Dem formalen Zweck gebührt der Vorzug; er darf in keinem Falle hintangeſetzt werden; die Entwickelung der geiſtigen Kraft iſt in jeder Bildungsanſtalt die Hauptſache.

Aber beide Zwecke ſchließen einander nicht aus, im Gegentheil. Der formale Zweck wird in dem Grade erreicht, in welchem ein durch geiſtige Kraft zu bewältigender Stoff verarbeitet wird. Der erſte Zweck ſchließt den zweiten nicht aus, ſondern ein.

4) Welche Momente beſtimmen die Auswahl und die Anordnung des Stoffes?

Zuerſt das formale Moment, d. h. die Berückſichtigung der an dem Stoffe zu entwickelnden Natur der Kinder, der Lernenden, die Geſetze der menſchlichen Entwickelung bis hinab zur Berückſichtigung der individuellen Beſchaffenheit des Einzelnen; demnächſt mannigfaltige äußere Verhältniſſe — die Verſchiedenheit der Ort- und Zeitverhältniſſe, die Arten der Schulen ꝛc.

Das erſte Moment iſt das allgemein-gleiche, es dictirt die Art der Behandlung der Zahl; das zweite regiert die Anwendung der Zahl oder das Rechnen.

5) Wie weit muß es Jeder im Rechenunterricht bringen?

Die Grenze nach Oben — das Maximum — läßt ſich nicht angeben; die Grenze nach Unten — das Minimum — iſt in Betreff des Grades der formalen Bildung auch unbeſtimmbar; es bleibt nur übrig, das materiale Minimum zu bezeichnen, und dieſes fordert, daß jedes Kind ſo weit komme, daß es die im gewöhnlichen praktiſchen Leben vorkommenden (leichten) Aufgaben zu löſen vermöge. Es iſt nicht nur unmöglich, ſondern auch nicht nothwendig, daß alle Schüler gleich weit kommen.

6) Was iſt von dem Rechnen nach vorgeſchriebenen Regeln, Formeln, Schablonen zu halten?

Es iſt bis auf die letzte Spur zu vertilgen.

Es darf keine in ihren Gründen unbegriffene Operation vorgenommen und angelehrt werden.

Der Schüler muß fähig sein, jede Operation — nicht: mathematisch zu „beweisen", sondern die einfachen Gründe, die sie vor dem Verstande rechtfertigen, anzugeben. Die richtige Ableitung aus dem Wesen der Zahl und der sachlichen Verhältnisse ist der Beweis für die Richtigkeit.

7) Womit hat der Rechenunterricht zu beginnen?

Mit dem Zählen realer Gegenstände (Würfel, Stäbchen, Finger, Fensterscheiben ꝛc.).

8) Was für Anschauungsmittel gebraucht man demnächst, und wie lange setzt man ihren Gebrauch fort?

Demnächst geht man zum Gebrauch künstlicher Mittel über: zu Strichen, Punkten, Rechenstäben, Pestalozzi'schen Tabellen, Rechenbrettern u. dgl. m., und man setzt die Uebungen des Zählens und der einfachen Zahlveränderungen an ihnen so lange fort, bis sich die Schüler eine vollkommen klare Vorstellung der Zahlen und ihrer Mengen angeeignet haben.

9) Zu welchem Mittel geht man dann über?

Zum (Mit- und Nach-) Gebrauch der Ziffern.

10) In welches Verhältniß wird die Behandlung der Zahl ohne und mit Ziffern gebracht?

Jene geht überall dieser voraus; das schriftliche oder das Zifferrechnen folgt überall dem Kopfrechnen. Nicht nur die bildende Kraft des Rechenunterrichts liegt in der Einsicht in die Verhältnisse der Zahlen, sondern auch das Bedürfniß des praktischen Lebens erheischt vorzugsweise Gewandtheit im Kopfrechnen.

11) Worauf beruht hauptsächlich die Gewandtheit im Kopfrechnen?

Einmal auf der Fertigkeit in Behandlung des Zehnergesetzes, dann in der Geschicklichkeit, Zahlen zu vergleichen und zu zerlegen.

12) Wie verhalten sich die Uebungen an der

ſogenannten reinen und an der angewandten Zahl?

Jene gehen dieſen ſtets voraus; die Anwendung ſetzt Fertigkeit in der Behandlung der reinen Zahl voraus. Iſt dieſe erlangt, ſo folgen Fragen, Aufgaben und Uebungen an benannten Zahlen und Anwendungen auf das Leben.

13) Sind die Uebungen an den Zahlen im Raume von 1 bis 100 nach den ſogen. vier Species zu ordnen?

Nein; alle Operationen ſind an dieſen Zahlen (an den Hauptzahlen) vorzunehmen; die Einheit nach den Operationen tritt ſpäter ein. (Grube, Schweitzer u. A.)

14) Iſt die Bruchrechnung von dem Unterricht über ganze Zahlen gänzlich zu ſcheiden?

Nein; Nr. 13 verbietet es und macht es unmöglich; an und für ſich wäre es auch nicht zweckmäßig.

15) Welche Momente ſind an praktiſchen Aufgaben zu unterſcheiden?

Erſtens das Verſtändniß der Worte und Begriffe;

zweitens die Beziehung der Frage zu den gemachten Angaben, des Gefragten zu dem Gegebenen;

drittens die Erkennung der Art der Abhängigkeit der geſuchten Zahlen von den gegebenen;

viertens die wirkliche Erzeugung der geſuchten Zahl aus den gegebenen oder die (mündliche oder ſchriftliche) Ausrechnung.

16) Wie hat ſich der Lehrer in Betreff dieſer vier Momente, wenn der Schüler ſie nicht mit eigner Kraft bewältigen kann, zu verhalten?

Erſtens iſt ihm das Verſtändniß der Wortbegriffe und der ſachlichen Verhältniſſe zu eröffnen, oft direct mitzutheilen;

zweitens iſt das Gefragte von dem Gegebenen zu unterſcheiden, die Frageſtellung ſcharf in's Auge zu faſſen;

das Dritte leitet der Lehrer durch entwickelnde Fragen (Analyſe) ein;

das Vierte ergiebt sich demnächst von selbst, es ist Sache des Schülers.

Einer Aufgabe ist erst dann vollkommen Genüge gethan: wenn der Schüler diese vier Momente hinter einander ohne jedwede Nach- und Einhülfe mündlich darzuthun vermag. In Nr. 3 liegt die Pointe der Auflösung; je nachdem, erkennt man hier den guten und den beschränkten Kopf.

Der Lehrer leitet durch Fragen zur Zergliederung (Analyse) an; der Schüler setzt zusammen (Synthese). Jene geht von dem Gesuchten, diese von dem Gegebenen aus.

17) Woran erkennt man im Rechenunterrichte den guten Kopf?

Außer dem in der vorigen Nummer angegebenen Kennzeichen — an der selbständigen Erfindung neuer Auflösungsweisen, eigenthümlicher Wege ꝛc.

18) Wie sorgt man für die Einheit des Rechenunterrichts?

Dadurch, daß man jede Aufgabe nach der eigenthümlichen Natur der in ihr vorkommenden Zahlenbeziehungen rationell löset, und folglich keine Verfahrungsweisen, keine Formen, keine Formeln, keine äußeren Regeln ꝛc. zuläßt, die sich unmittelbar aus der Sache selbst ergeben müssen. Die Einheit liegt in der rationellen, durchsichtigen Behandlung, also im Geiste, nicht in der Form. Zweckmäßige Formen sind nicht gleichgültig; aber sie müssen sich der Betrachtung der Sache anschließen.

19) Welches ist die einfachste, natürlichste, zweckmäßigste Form der äußeren Behandlung der Aufgaben?

Nicht die Proportionsrechnung — sie ist für die Volksschule zu künstlich und zu schwer; bei zusammengesetzten Aufgaben nicht der Rees'sche, nicht der Kettensatz — in der Oberklasse und bei der Vorbereitung zu kaufmännischen Geschäften sind sie zulässig; die passendste Form beim schriftlichen Rechnen ist für die Volksschule der sogenannte

Zweisatz, die Bruchform; sie setzt überall das Nachdenken voraus. (Scholz.)

20) Was ist von den sogen. „Proben“ und von den „Vortheilen“ zu halten?

Die „Proben“ sind bei rationellem Verfahren überflüssig, die „Vortheile“ von geringem Werthe. Ein gut geführter Schüler findet letztere selbst, und wenn man ihm (auf der oberen Stufe) dergleichen zeigt, so muß zugleich deren Entstehungsweise und dadurch deren Richtigkeit nachgewiesen werden.

Anm. In keiner Schule kann das „Rechenbuch“ entbehrt werden. Durch dessen Nothwendigkeit ist die Kürze der obigen Darstellung gerechtfertigt. Mit der Aufstellung von „Grundsätzen“ war es genug. Dieselben enthalten den Maaßstab, an welchem man die Brauchbarkeit und Güte der Schulrechenbücher mißt. A. D.

---

5) Die Raumlehre.

1) Gehört auch die Raumlehre in die Volksschule?

Ohne Zweifel; denn sie lehrt die Formen kennen, in welchen alles Körperliche erscheint, die Gestalten der Materie und die Gesetze dieser Gestalten und Formen, die Gesetze des Raumes, räumlicher Ausdehnung, die Bedingtheit und Abhängigkeit der räumlichen Ausdehnungen und Formen von einander.

2) Warum rechnet man deren Kenntniß zur allgemein-menschlichen Bildung?

Weil alles Materielle, die gesammte Körperwelt, das Weltall, so wie der Mensch im Raume existirt; weil er ohne die Kenntniß der Eigenschaften des Raumes die Erscheinungsweise der Dinge, die zu ihrem Wesen gehört, folglich eine Seite des Wesens derselben nicht kennt; weil die

Raumlehre Linien-, Flächen-, und Körperräume meſſen lehrt, ohne deren Kenntniß dem Menſchen eine weſentliche Kenntniß abgeht; weil er ohne dieſelbe kaum eine Ahnung davon hat, daß man die Entfernung und Größe von Sonne, Mond und Sternen, der Werke des ſchaffenden Geiſtes, beſtimmen kann, ja weil er von der Ausdehnung ſeines eignen Wohnortes und deſſen mathematiſchen, d. h. ſeinen Grundeigenſchaften nicht einmal eine Vorſtellung hat. Alle dieſe Anſchauungen, Erkenntniſſe und Kenntniſſe gehören aber zur allgemein-menſchlichen, das Weſen der Dinge begreifenden Bildung, folglich, abgeſehen von dem praktiſchen Werthe, der auch nicht gering anzuſchlagen iſt, eben ſo gut zur weiblichen, wie zur männlichen Ausbildung, folglich in die allgemeine Bildungsanſtalt der Jugend, d. h. in die Volksſchule. Ohne ſie fehlt derſelben, wenn auch nicht der allerunentbehrlichſte, doch ein weſentlicher Gegenſtand. Wer von ihm nichts weiß, deſſen Bildung iſt mit einem weſentlichen Mangel behaftet.

3) Gehört die ganze Raumlehre in die Volksſchule?

So wenig wie irgend ein ganzer Zweig des menſchlichen Wiſſens; nur der elementare Theil derſelben.

4) Welches iſt der elementare Theil, welches ſind überhaupt die Theile der Raumlehre, oder die Seiten, von welchen ihr Inhalt betrachtet werden kann?

Der Raum geſtattet eine anſchauliche und eine begriffmäßige Betrachtung.

Das Anſchauungsvermögen des Menſchen faßt die Gegenſtände des Raumes, die Körperwelt, unmittelbar in ihren Eigenſchaften, ihren Geſtalten, auf; mit dem Taſtſinn nimmt er das Widerſtehende im Raume, den Körper und ſeine Geſtalt, ſeine äußere Form wahr, der Geſichtsſinn unterſtützt ihn darin, derſelbe bemerkt Ausdehnungen, Entfernungen, vergleicht und mißt ſie. Dieſes ſind Thätigkeiten der äußeren Anſchauung. Der Verſtand abſtrahirt von

den Verſchiedenheiten der Körper und hält die reine, mathematiſche Geſtalt feſt und vermittelt ſo die innere, reine oder mathematiſche Anſchauung. Außerdem erkennt der Verſtand die Abhängigkeit der räumlichen Ausdehnungen von einander, ihre gegenſeitige Bedingtheit, die Folgerung des Einen aus dem Andern, daß Dieſes und Jenes iſt, weil Anderes iſt, er folgert und ſchließt — der logiſche Verſtand.

Der anſchauliche Theil der Raumlehre iſt der elementare, in die Volksſchule gehörende Theil derſelben.

Damit iſt nicht geſagt, daß ihre Schüler nicht auch die Abhängigkeit des Einen vom Andern erkennen ſollen, dieſes iſt ſogar nicht zu umgehen, dieſe Erkenntnißweiſe tritt von ſelbſt ein; nur, je nach dem Grade der Fähigkeit, bei dem einen Schüler ſchneller und tiefer als bei dem andern, und die eine Schule wird darin weiter gehen als die andere; aber das unmittelbar zu bethätigende Vermögen iſt das Anſchauungsvermögen, zu Anfang das äußere, demnächſt und dann vorherrſchend und durchgreifend das innere. Die an deſſen Wahrnehmungen und Vorſtellungen ſich anreihenden Schlüſſe ergeben ſich von ſelbſt; der Verſtand kommt ungerufen herbei und verrichtet ſeine Functionen — hier wie auf allen Gebieten menſchlicher Erkenntniß. Die Thätigkeit des Lehrers beſteht alſo auf dem Gebiete der Raumlehre — wie überall, was leider nur zu wenig begriffen wird*) — darin, daß er den Schüler zu unmittelbaren, wahren, lebendigen Anſchauungen veranlaßt. Die ſtrenge oder ſogenannte Euklidiſche Raumlehre mit ihren künſtlichen Beweiſen gehört nicht in die Volksſchule, gedeiht nicht darin.

Es muß aber wiederholt werden, daß darum die Schlüſſe, die Erzeugung des Einen aus dem Andern, nicht ausgeſchloſſen werden; aber damit iſt zugleich geſagt,

*) Die Urſache des nachſprechenden, unlebendigen Unterrichts und der geiſtigen Abhängigkeit und Unmündigkeit der Menſchen.

daß die Anordnung des Stoffes eine anſchaulich-genetiſche ſein ſoll, ſo daß das Eine aus dem Andern folgt, doch ſo, daß überall (innere, intuitive) Anſchauungen zu Grund liegen und die davon abhängige und von ihnen als abhängig erkannte Wahrheit wiederum anſchaulich erkannt wird. Steigt ein Schüler höher hinauf, fängt er an, in Begriffen zu denken, ſo iſt das eine Sache für ſich, iſt individuelle Begabung; aber der Volksſchulunterricht legt es darauf nicht abſichtlich an, noch weniger will er dieſe Form der Geiſtesthätigkeit erzwingen; die herrſchende oder vorherrſchende Art ſeiner Thätigkeit iſt allüberall die anſchauliche. Der logiſch durchgebildete Menſch erhebt ſich über dieſen Standpunkt; aber ſein Erkennen fußt auch, wenn es anders unmittelbar und lebendig iſt, auf Anſchauungen. Die Verirrungen der Gelehrten, ihre falſchen Speculationen und Syſteme, haben ihren Grund in dem Verlaſſen des Bodens des anſchaulichen Erkennens, welches der allgemein-menſchliche Grund iſt aller wahren, ſelbſtgewonnenen, ſelbſtändigen, durch Selbſtthätigkeit gewonnenen, darum feſten und überzeugenden Erkenntniß. Nur auf dieſem Wege gelangt der Menſch zur Selbſtändigkeit im Erkennen. „Selbſt iſt“ — auch im Erkennen und Denken — „der Mann.“ Alles andere Wiſſen iſt Nachſprecherei und verdammt zum traurigen Looſe der (in der Regel lebenslänglichen) Abhängigkeit und Unmündigkeit. Hier an dieſer Stelle können dem Lehrer die Augen aufgehen, die Schuppen, womit ein ſchlechter Unterricht ſie bedeckt hat, von den Augen fallen. Die große Wahrheit des Wortes: „Weiſe wird man nur durch eigene Weisheit“ findet in der gegebenen Andeutung ſeine Begründung.

5) Welches iſt ſpecieller der Inhalt des Unterrichts in der Raumlehre in der Volksſchule?

Die Eigenſchaften der (mathematiſchen) Linien, Flächen und Körper.

6) Welcher Gang wird dabei genommen?

Der Ausgangspunkt wird vom physischen Körper genommen; aus ihm wird der mathematische destillirt.

Die Aneinanderreihung der einzelnen Lehren ist, wie oben schon gesagt, nach Möglichkeit, die genetische. Pedanterei und Aengstlichkeit taugen, wie nirgends, auch hier nicht. Das überall anschauliche Verfahren fordert die Ursprünglichkeit, d. h. die Festlegung alles Erkannten von Unten auf, beabsichtigt unmittelbares, demnächst, unbeabsichtigt, sich von selbst einstellendes, vermitteltes Erkennen, des Einen durch das Andere.

7) Welches ist materiell das Ziel dieses Unterrichts?

Das Erkennen der Eigenschaften der Linien, Flächen und Körper, das Messen und Berechnen derselben.

8) Welche Werkzeuge handhabt dabei der Schüler?

Die Feder und den Griffel, er zeichnet; den Zirkel und Maaßstäbe, er mißt; die landesüblichen Linien-, Flächen- und Körpermaaße, er rechnet und berechnet. —

Stelle man sich eine Schule vor, in welcher alle diese Kenntnisse und Fertigkeiten fehlen, und frage sich dann, ob eine solche Schule die allgemein-menschliche Bildung begründet und für das praktische Lebensbedürfniß sorgt — ob der Unterricht in der Raum- oder Raumformenlehre zu den wesentlichen Gegenständen des allgemeinen Volksschulunterrichts gehöre, oder nicht! A. P.

---

6) Der geographische Unterricht.

1) Welches ist im Allgemeinen der Gegenstand der Geographie?

Dem Wortsinn entsprechend ist die Geographie nur die Beschreibung der Erde, d. h. die anschauliche und klare Beschreibung derjenigen Gegenstände und örtlichen, wie natür-

lichen Verhältniſſe der Erde, welche an deren Oberfläche als unmittelbar zu ihr gehörig zur Erſcheinung kommen. Eine Erforſchung der Verhältniſſe des Erd-Innern, wie der Beziehungen der Erde zum Univerſum gehört demnach eben ſo wenig zur nächſten Aufgabe der Erdbeſchreibung, als eine eingehende naturkundliche Betrachtung der Produkte und eine nähere völkerkundliche Betrachtung der menſchlichen Bewohner der Erde, in wie naher Beziehung dieſe auch immer zur Erdoberfläche ſtehen mögen.

In neuerer Zeit iſt jedoch von Manchen der Begriff der Erdbeſchreibung in den der Erdkunde erweitert, und dadurch iſt in deren Gebiet aus den beſonderen Wiſſenszweigen der Himmels-, Natur- und Völkerkunde ein nach Menge und Gehalt ſo bedeutendes Material noch mit hineingezogen, daß die frühere Einfachheit dieſes Lehr- und Lernzweiges geſchwunden und ſeine gegenwärtige Erfaſſung, Bewältigung und geiſtige Durchdringung merklich ſchwieriger geworden iſt. Zwar iſt der Gegenſtand der ſo erweiterten Geographie noch immer die Erde, aber nach ungleich mannichfaltigeren, umfaſſenderen und tiefer greifenden Beziehungen, z. B. nach aſtronomiſchen, mathematiſchen, geologiſchen, geognoſtiſchen, ſpeciell phyſikaliſchen, topiſchen, politiſch-ſtatiſtiſchen, ethnographiſchen, kulturgeſchichtlichen, philoſophiſchen u. ſ. w. Die Geographie iſt eine weitſchichtige Wiſſenſchaft geworden.

2) Weshalb iſt die Geographie als ein berechtigter Zweig des Wiſſens und darum auch des Unterrichts anzuſehen?

Die ganze menſchliche Exiſtenz haftet äußerlich an der Erde; die Erde bildet ferner die allgemeine räumliche Grundlage für nicht wenige Dinge und Verhältniſſe, welche zur geſammten, höheren und geiſtigen Bildung des Menſchen unentbehrlich iſt; ſie bietet zugleich nicht allein in ihren räumlichen und natürlichen Verhältniſſen vielſeitig den Schlüſſel zum Verſtändniß der Entwickelung menſchlicher Cultur-Verhältniſſe, ſondern ſie giebt auch den allgemeinſten Impuls zu den wichtigſten und anziehendſten materiellen und geiſtigen

Arbeiten der Menſchen, ſo wie von Zeit zu Zeit ſelbſt zu folgewichtigen hiſtoriſchen Umgeſtaltungen.

Deshalb drängt das natürlichſte Bildungsintereſſe dazu, dieſer ganz nahe unter den Augen ausgebreiteten Baſis alles äußeren und — in vielen Beziehungen — des höheren, geiſtigen Lebens, dieſes Schlüſſels zu deſſen Verſtändniß und dieſer Quelle energiſcher Entwickelungsimpulſe ſich geiſtig zu bemächtigen, die ihrer Natur nach ſo vielſeitige, nahe Verknüpfungen anderer Wiſſenszweige geſtattet, und namentlich tiefer in die natürlichen Wechſelbeziehungen der Dinge und Kräfte auf der Erde einführt, deren Kenntniß für die geſammte Bildung von hoher Wichtigkeit iſt. Für den Unterricht iſt ſie noch deshalb ſo wichtig, weil ſie auf die leichteſte Weiſe den Kreis natürlicher Anſchauungen erweitern hilft, und für das gemeine Leben gehört ſie heut' zur Nothwendigkeit.

3) Wie pflegt man auf Grund verſchiedener Auffaſſungsweiſen der Geographie dieſelbe zu gliedern?

Je nachdem man die Erde als einen Theil des Univerſums, als einen Weltkörper unter anderen Weltkörpern, namentlich als ein integrirendes Glied unſers Sonnenſyſtems anſieht und die daraus herzuleitenden Verhältniſſe zuſammenfaßt; oder je nachdem man ſie lediglich nach den gegebenen räumlichen Verhältniſſen der Maſſen an ihrer Oberfläche, nach deren proportionaler Größe, Vertheilung und Gliederung, und nach der Oertlichkeit ihrer Elemente in's Auge faßt; oder je nachdem man nach der inneren natürlichen Beſchaffenheit ihrer Oberflächenmomente, nach deren wechſelſeitigem, urſächlichem Ineinandergreifen, nach dem Einfluß der dabei wirkenden allgemeinen Kräfte, auf die Umgeſtaltungen der Verhältniſſe und auf die Produkte, die ſie hervorrufen, fragt; oder endlich je nachdem man ſie als Wohnſitz der menſchlichen Vergeſellſchaftungen in mancherlei nach Größe, Cultivirung, Beherrſchung und Verwaltung, innerer, materieller und geiſtiger Belebtheit und Kraftentfaltung verſchiedener Staaten anſieht,

und die damit zuſammenhängenden Verhältniſſe vorzugsweiſe verfolgt: — je nachdem pflegt man das Geſammtgebiet der Geographie in eine aſtronomiſch-mathematiſche, topiſche, phyſikaliſche und politiſche Geographie zu gliedern.

4) Wie iſt dieſe Gliederung zu beurtheilen?

Der Inhalt der aſtronomiſch-mathematiſchen, der phyſikaliſchen und der politiſchen Geographie iſt von der Art, daß zwiſchen dieſen Zweigen weſentliche, objective Unterſchiede beſtehen; die topiſche Geographie erſcheint als ein Erzeugniß der ſubjectiven Unterrichtsbedürfniſſe. Jene drei Zweige ſind innerlich und ſachlich ſelbſtändigere Gebiete als der letztere, deſſen Material füglich mit der phyſiſchen und politiſchen Geographie verknüpft werden kann. Im Uebrigen iſt jene Gliederung an ſich eine eben ſo ſachgemäße, als die Auffaſſung erleichternde und den Reichthum der geſammten Erdverhältniſſe beſſer erſchließende. Daß beſtimmte, gegebene Unterrichtsverhältniſſe eine bedeutende Beſchränkung der Mittheilungen aus der mathematiſchen und phyſikaliſchen Geographie nothwendig machen, alterirt die Sache und ihre wiſſenſchaftliche Gliederung an und für ſich nicht; nie und nimmer ſollten ſie bloße Vehikel der politiſchen Geographie ſein.

5) Welches iſt der Gegenſtand der mathematiſchen Geographie?

Die mathematiſche Geographie lehrt die räumlichen Beziehungen der Erde zum Univerſum überhaupt, ſo wie ſpeciell die zu unſerem Sonnenſyſtem kennen, belehrt über Geſtalt, Größe und Bewegungen der Erde, über die Weiſen der Ermittelung dieſer Verhältniſſe, ſo wie über die damit in natürlicher und urſachlicher Verbindung ſtehenden, z. B. über die Beleuchtung und Beleuchtungsgrenzen, Tageslängen, Jahreszeiten, Verfinſterungen u. ſ. w. Sie ſchließt auch die Belehrung über die auf gewiſſe, regelmäßig am Himmel wiederkehrende Erſcheinungen gegründete irdiſche Zeitbeſtimmung und über die bildliche Entwerfung beliebiger Strecken der Erdoberfläche auf der Ebene ein.

6) Wodurch iſt die mathematiſche Geographie ſo bedeutſam?

Die mathematiſche Geographie bietet nicht allein die beſte Gelegenheit, auf mancherlei naheliegende aſtronomiſche Verhältniſſe einzugehen, welche ſonſt keine paſſende Stellung und Beziehung finden würden, ſie enthält auch viele der zur Erklärung der phyſiſchen Verhältniſſe der Erde unentbehrlichſten Grundlagen, öffnet das Auge und Verſtändniß für den ganzen Zuſammenhang des kosmiſchen Erdlebens, und greift mit ihren Lehren ſelbſt bis in das alltäglichſte Verkehrsleben ſehr entſcheidend ein.

7) Mit welchem Rechte werden in der mathematiſchen Geographie auch mancherlei aſtronomiſche Verhältniſſe beachtet?

Oefter als die Heranziehung der aſtronomiſchen Geographie in der mathematiſcheu an ſich, iſt das bisweilen etwas hochgegriffene Maaß der erſteren angefochten. Die Beachtung der aſtronomiſchen Verhältniſſe in der Geographie ganz von der Hand zu weiſen, muß als Irrthum und Fehler angeſehen werden, indem die Beziehungen der Erde zu Sonne und Mond, die auf nicht unbedeutſame Erdverhältniſſe von Einfluß ſind, dann auch unerörtert und dieſe Erdverhältniſſe unerklärt bleiben müßten. Die Ermittelung der wahren Geſtalt und Bewegungen der Erde, die Größenbeſtimmungen an und auf ihr u. a. m. verlieren mit dem Wegfall der Bezugnahme auf den Sternenhimmel ihre ſolide Grundlage. Es kommt dazu, daß die Betrachtung des Himmels ohnehin für Jedermann nahe genug und ſchon das Verſtändniß des einfachſten Kalenders für Jedermann wünſchenswerth genug iſt, um wenigſtens in ſo weit Belehrungen über aſtronomiſche Verhältniſſe zu ſuchen, als eine verſtändige und aufmerkſame Betrachtung des Firmaments ſie auch Laien gewähren kann.

8) Welche Umſtände erſchweren das Verhältniß und die unterrichtliche Behandlung der mathematiſchen Geographie?

Die hauptsächlichste Erschwerung des Verständnisses der mathematischen Geographie und ihrer unterrichtlichen Behandlung liegt in der unumgänglichen Abstraktion und in der Herleitung der wahren Verhältnisse aus den bei der Betrachtung allein vorliegenden scheinbaren. Was das Auge in Bezug auf Gestalt, Größe und Bewegungen der Erde zu sehen vermag, ist nicht selbst die Wahrheit, sondern nur die Brücke zu derselben. Es kommt hinzu, daß nur längere Zeit fortgesetzte, sehr aufmerksame Beobachtung der scheinbaren astronomisch-mathematischen Erdverhältnisse zunächst zur Erkennung ihrer selbst zu verhelfen vermag, — ein für den Schulunterricht sehr hinderlicher Umstand —, und daß namentlich auch die herkömmlichen Versinnlichungsmittel für astronomische Erdverhältnisse so viel Abstraktion und Phantasie zum Verständniß ihres Gebrauchs erfordern, daß nicht Wenige, obwohl sie die Anordnung dieser Versinnlichungsmittel und die Vorgänge an ihnen verstehen, sie doch nicht auf die Wirklichkeit richtig und selbständig zu übertragen vermögen, hauptsächlich wegen der steten Umkehrungen der augenfälligen Wahrnehmungen.

9) Auf welche Weise sind manche Schwierigkeiten im mathematisch-geographischen Unterrichte zu besiegen?

Je mehr Abstraktion und Phantasie zum richtigen Verständniß und zur adäquaten Vorstellung vieler mathematisch-geographischen Verhältnisse und Daten gehört, desto unerläßlicher ist die eigene, oft wiederholte, mit Nachdenken verbundene Beachtung der gewöhnlichsten Himmelserscheinungen, die vielseitigste, zweckmäßig geleitete Veranstaltung von Anschauungen an einfachen, überschaubaren Apparaten und die Erläuterung der aufzufassenden Verhältnisse an den alltäglichsten, in den Grundzügen damit verwandten Erscheinungen. Es sind ja der mathematisch-geographischen und populär-astronomischen Schriften nur wenige, die so einfach-faßlich und anschaulich geschrieben sind, daß sie Anfängern ohne beigegebene Figuren und sonstige Darstellungen verständlich

ſind. (F. Kaiſer's Sternenhimmel. Aus dem Holländiſchen überſetzt von Dr. Fr. Schlegel. Berlin. Reimer 1850, iſt eine der wenigen.) Figuren aber und andere bildliche Verſinnlichungen ſind gewöhnlich erſt dem geübteren Blicke verſtändlich, zumal wenn ſie gar nur Schemata der wirklichen Verhältniſſe geben. (Man denke u. A. an die Figuren zur Verſinnlichung der Beleuchtung der Erde auf ihren verſchiedenen Bahnſtellen, an die Lunationen u. a. m.) Am meiſten nützen recht einfach conſtruirte und geſchickt gebrauchte Erdgloben, Tellurien, Lunarien uud Planetarien zur Vermittelung mathematiſch-geographiſcher Erkenntniß, zumal wenn eine einſeitige, klare und gründliche Erläuterung hinzukommt. Dennoch werden auch damit noch nicht alle Schwierigkeiter gehoben; und da, wo die erforderlichen mathematiſchen insbeſondere ſtereometriſchen und ſphäriſch-trigonometriſchen Vorkenntniſſe fehlen, wird es nie gelingen können, etwas Befriedigendes in der mathematiſchen Geographie zu erzielen.

8) In welchem Maaße iſt das Material für den mathematiſch-geographiſchen Unterricht zu beſchränken?

Das Maaß dieſer Beſchränkung wird weſentlich abhängen von dem Grade allgemeiner, namentlich mathematiſcher Vorkenntniſſe und des Bedürfniſſes der Schüler, ſo wie von den verfügbaren Anſchauungsmitteln. Eben ſo wird es von den gebieteriſchen Schulverhältniſſen abhangen, welche den Umfang beſtimmen, in welchem überhaupt die Geographie zu lehren iſt. Für eine geringe Vorbildung und ein beſchränktes Bedürfniß der Schüler wird das Verſtändniß der Stellung der Erde in unſerm Planetenſyſtem, die Erkennung ihrer Geſtalt, ihrer Bewegungen um die eigene Achſe und um die Sonne, die damit zuſammenhängende Beleuchtung, ihr Verhältniß zum Monde ganz im Allgemeinen, ſo wie der Gebrauch des mathematiſchen Liniennetzes auf Globen und Karten zu Orts- und Zeitbeſtimmungen vollauf genügen. Für ein weiter gehendes Bedürfniß und bei umfaſſenderer Vorbildung werden die Weiſen zur Ermittellung der Stel-

lung der Erde unter den Planeten, der Bestimmung der wahren Gestalt und Größe der Erde, der Berechnung ihrer Entfernung von Sonne und Mond, der Ermittelung der Form ihrer Bahn und ihrer Geschwindigkeit darauf, die Mittel zur Bestimmung der Veränderungen in ihrer Lage gegen die Fixsterne überhaupt, so wie der Veränderungen, welche die Wechsel in Rücksicht auf die jedesmaligen, am Himmel wahrzunehmenden Gestirne herbeiführen, so wie die Mittel zur Bestimmung der Veränderung der Richtung der Erdachse; ferner die Gründe für die Unterschiede der natürlichen Zeitmaaße, die Arten der bildlichen Darstellung u. a. m.

11) Womit hat es die topische Geographie zu thun? (Vergl. 3.)

Im Einzelnen hat es dieselbe zu thun mit der Vertheilung und Gliederung der Größen- und Lagenangabe des Landes und Meeres und ihrer Theile an der Erdoberfläche, der wechselseitigen Stellung dieser Theile zu einander, so wie mit der genaueren räumlichen Beschreibung des Meeres und des Landes (der Erdtheile) nach den vertikalen Abmessungen in ihren verschiedenen Gegenden, nach Lage, Ortangabe, Richtung, Gliederung und Erhebung ihrer Höhen und Pässe, nach Bewässerung (Richtung, Länge der Ströme und Flächenraum ihrer Gebiete), u. a. m. Man hat diese Momente auch wohl reine Geographie genannt.

12) Welchen Werth hat die Vertrautheit mit der topischen Geograhie?

Die topische Geographie dient nicht allein zur sicheren Orientirung in den Länder- und Meeresräumen und ihren bedeutsamsten Lokalitäten, sondern sie kann bei vergleichender Behandlung auch eine treffliche Grundlage zur leichteren Aufstellung vieler physikalischen, so wie der menschlichen Verkehrsverhältnisse und des damit in nahem Zusammenhange stehenden geschichtlichen Entwickelungsganges der Völker darbieten.

13) Was ist von der planmäßig durchgeführten Beachtung gewisser allgemeiner, mathematischer Grundformen der Länderräume zu halten?

Ohne Frage kann in sehr vielen Fällen die Beachtung der allgemeinen mathematischen Grundformen der Länderräume zur sicherern Auffassung und festern Einprägung der wirklichen Formen dieser Räume dienen, zumal bei Anwendung der zeichnenden geographischen Lehrmethode, indem sich leicht an diesen Grundformen die der Wahrheit immer näher führenden successiven Correctionen anbringen lassen. Jedoch nicht selten unterliegt die Feststellung dieser Formen großen Willkürlichkeiten, wie die Vergleichung solcher Hülfsmittel des construirenden geographischen Unterrichts bezeugt, in denen darauf Rücksicht genommen ist. (Ägren, Kapp, v. Canstein). Darum kann man nur für solche Räume die Rücksichtnahme auf ihre Grundformen empfehlen, wo sich diese so zu sagen von selbst aufdrängen.

14) Bis zu welchem Grade kann es nothwendig und räthlich erscheinen, für die einzelnen Erdstellen ihre genaue mathematisch-geographische Lagenangabe zu verfolgen?

Bei jeder irgend wie zur Erwähnung kommenden Erdstelle ihre geographische Position zu fixiren und zu merken, würde zu einer, mit keinem realen Bedürfniß zu rechtfertigenden Ueberschwänglichkeit führen. Niemand vermag die Tausende von Positionsangaben nach geographischer Länge und Breite zu behalten, und es ist kein stichhaltiger Grund für solche extravaganten Forderungen abzusehen, im Fall sie für den Schul- und Selbstunterricht gestellt würden. Dagegen bedeutsame Haupt- und Grenzpositionen, welche theils die Lagen- und Ausdehnungs-Verhältnisse kurz markiren und zu folgewichtigen Vergleichungen führen, theils mancherlei physikalische Erdverhältnisse im Allgemeinen aufhellen helfen, würden um so mehr festzustellen und zu merken sein, als sie zu Normalpunkten dienen können, an welche sich die Behaltbarkeit der Lage und Ausdehnung anderer Erdstellen an-

ſchließen läßt. Mag in Navigations- und Kadettenſchulen die Grenze des Bedürfniſſes in dieſer Beziehung etwas weiter zu ſtecken ſein; für Schüler anderer, ſelbſt höherer Lehranſtalten waltet eine gleiche Ausdehnung des Bedürfniſſes beſtimmt nicht ob.

15) In welchem Maaße der Ausdehnung kann die topiſche Geographie überhaupt nur Gegenſtand des Unterrichts ſein ſollen?

In neuerer Zeit ſind nicht wenige geographiſche Lehrbücher durch eine wahrhaft allen Schranken ſpottende Fülle des zu merkenden topiſchen Details angeſchwellt, namentlich in Betreff der Kaps, Bergeshöhen, Flüſſe, Seen, Ortſchaften, Inſeln, der Flächenräume der Länder und ſtehenden Gewäſſer, der Flußlängen, Flußgebiets-Größen, Küſtenſaums-Längen ꝛc. Die Summe dieſer benannten Poſitionen ſteigt in viele Tauſende! Selbſtredend kann das Lernen und Einprägen dieſer Summe von bloßen Namen, Größen und Localbezeichnungen vernünftiger Weiſe keinem Schüler zugemuthet werden. Für Alle, die nicht Geographen von Fach werden wollen, bleibt ein derartiges Wiſſen todt und unfruchtbar und wird beſtimmt nicht dauernd feſtgehalten. Nur die wirklich charakteriſtiſchen, nicht bloß topiſch, ſondern auch phyſikaliſch und hiſtoriſch-geographiſch bedeutſamen Poſitionen können als Lernaufgabe angeſehen werden, in ſo weit ſie auf Lage, Form, Naturbeſchaffenheit und ſonſtige wichtige Momente Licht werfen können, oder in der Geſchichte der Geographie beſonders beachtenswerth ſind. Auch dieſer Poſitionen iſt immer noch eine beträchtliche Menge.

16) Hat ſich die Behandlung der topiſchen Geographie an die einzelnen Erdtheile als Ganze, oder an die Zuſammenſtellung des Gleichartigen in den Hauptformen anzuſchließen?

Da das Ziel der geographiſchen Belehrungen die Gewinnung eines klaren Geſammtbildes der Erdräume iſt, in welchem auch die Wechſelbeziehungen der verſchiedenen Factoren aufgehellt werden, ſo wird eine Behandlung der topi-

ſchen Geographie nach den Erdtheilen, an welchen planmäßig die hauptſächlichſten topiſchen Momente durchgegangen werden, vor der andern unbedingt den Vorzug verdienen, bei welcher die einzelnen Hauptmomente in ſyſtematiſcher Zuſammenſtellung des Gleichartigen (Landesgliederung, Disperſion der Inſeln, Vertheilung, Ausbreitung und Gliederung der Gebirge, Vertheilung der Flüſſe ꝛc.) nach einander, jedes für ſich, über die ganze Erde verfolgt werden. Dieß letztere Verfahren iſt ein völlig zweckwidriges, ſchiebt die Gewinnung eines Geſammtbildes nicht etwa bloß ungebührlich hinaus, ſondern macht ſie geradezu illuſoriſch. Lediglich zum Behuf gedächtnißmäßiger Einprägung oder bei prüfender und befeſtigender Wiederholung' ließe ſich ſeine zeitweiſe Anwendung billigen.

17) Welches iſt das richtige Verhältniß bei der Beachtung des topiſchen Details im Unterrichte?

Die heimathlichen und vaterländiſchen Räume haben mehr Anſpruch auf eingehendere Specialität, als die fremdländiſchen in unſerem Erdtheile und als die außereuropäiſchen, zumals als ſolche ferne Erdſtellen, von denen ſo gut, wie gar keine erhebliche Rückwirkung auf den vaterländiſchen materiellen und geiſtigen Verkehr ausgeübt wird. Je weiter jenſeits der Grenzen dieſes Verkehrs gelegen, deſto geringeres Intereſſe haben ſolche Erdſtellen, zumal im Unterrichte. Da aber im geographiſchen Unterrichte noch mehr, und in vielen Beziehungen noch Bedeutſameres zu lernen iſt, als die reine Topik, ſo iſt eine Ueberſchwänglichkeit des topiſchen Details auch im Bereich des Vaterlandes immer eine Ungebühr. Es darf die Topik nie ſo prävaliren, daß ſie die phykaliſche und politiſche Geographie beinträchtigt.

18) Welche Hülfsmittel erleichtern das Erlernen der topiſcheu Geographie?

Gute Reliefkarten und gut ausgeführte, mit inſtructiv gewählten Profilen bereicherte Plankarten, welche ein möglichſt treues landſchaftliches Bild der Erdoberfläche geben, bleiben überhapt für alle Geographie ſehr wichtige Hülfs-

mittel; für die topiſche ſind ſie, wie leicht einzuſehen, faſt beſſer als die Lehrbücher. Ferner iſt das Kartenzeichnen für die topiſche Geographie ein ganz vorzügliches Hülfsmittel, (S. darüber Fr. 34 ff.) und zu erleichternder, ſicherer Einprägung können vergleichende Ueberſichten und tabellariſche Zuſammenſtellungen topiſcher Momente mit gutem Erfolge benutzt werden.

19) Welches iſt der Inhalt der phyſikaliſchen Geographie?

Im Einzelnen behandelt die phyſikaliſche Geographie das Land nach ſeiner natürlichen Beſchaffenheit und Bildung, ſo wie nach den bedeutſamen Veränderungen, welche daſſelbe durch mancherlei allgemein durchgreifende Naturgewalten und Kultur-Einflüſſe erfährt; ferner das Meer nach ſeiner äußern und innern Beſchaffenheit, Tiefe, Bewegung und mancherlei wichtigen, natürlichen Erſcheinungen in den verſchiedenen Zonen; die Waſſer des Feſtlandes (Quellen, Flüſſe, Seen) und ihre natürlichen Eigenthümlichkeiten; die Luft, ihre Bewegungen, ihre Temperatur (Klima), deren Einfluß auf Dunſtmenge, Niederſchläge, Eisbildungen, ſo wie einige der geographiſch bedeutſamen Lufterſcheinungen in verſchiedenen Gegenden. Sie behandelt ferner den allgemeinen Einfluß geographiſcher Verhältniſſe auf das Thier- und Pflanzenleben, die geographiſche Verbreitung der Thiere und Pflanzen überhaupt, wie die gewiſſer, ausgezeichneter Thier- und Pflanzen-Familien (Faunen und Floren gewiſſer, begrenzter Bereiche) über die Zonen und Länder im Beſondern. Sie achtet auch auf die Menſchen in Rückſicht auf ihre natürliche Stammesverſchiedenheit und Verbreitung und auf den Einfluß, welchen die geographiſche Natur der Wohnſtätten auf die allgemeine Kultur ihrer Bewohner ausübt.

20) In wie fern iſt die Einflechtung ſpecifiſch naturkundlicher Belehrungen in die phyſikaliſche Geographie ſtatthaft?

Die Verbindung naturkundlichen Materials mit dem geographiſchen beruht auf der natürlichſten Aſſociation. Jenes

ſchwebt ohne dieſes, ſo zu ſagen, in der Luft, und dieſes iſt ohne jenes ohne Leben. Aber damit iſt nicht geſagt, daß alles Material aus der Naturgeſchichte und Naturlehre, das nur irgend mit der Geographie in Verbindung geſetzt werden kann, auch zu dieſer Verbindung herangezogen werden müſſe. Die Geographie muß weſentlich Geographie, und jene andern Stoffe müſſen nur Einflechter und Vehikel von ihr bleiben, ohne auf Koſten der erſtern ſich gar ſo weit auszubreiten, daß die Erdſtelle nur deshalb erwähnt würde, um auf ihr mancherlei Produkte und Wirkungen der Naturkräfte nachzuweiſen. Soll die Geographie nicht zur Erdkunde ausgeweitet werden und damit einen weſentlich andern Charakter gewinnen, ſo gehören weder umfaſſende geologiſche und geognoſtiſche, noch ausführliche atmoſphärologiſche und meteorologiſche Belehrungen, weder die Abhandlungen phyſikaliſcher Grundlehren, noch die Syſtematik und Charakteriſtik der Thier-, Pflanzen- und Miner-Geſchlechter (auch nicht Petrefactologie und Paläontologie), noch eingehende ethnologiſche Auseinanderſetzungen in dieſelbe hinein. In neuerer Zeit iſt zwar in nicht wenigen geographiſchen Lehr- und Handbüchern von dieſem Allen ein ſehr umfängliches Material mit aufgenommen, oder wenigſtens deſſen Quinteſſenz angedeutet (Vergl. die Schriften von v. Raumer, Vollr. Hoffmann, Reuſchle ꝛc.); jedoch andererſeits iſt auch dagegen mit Recht Einſpruch erhoben. (Schouw.) Wie weſentlich in der phyſikaliſchen Geographie unter Anderm die Klimalehre iſt, ſo können doch in ihr die Einflüſſe und Wirkungen des Klimas namentlich auf organiſche Weſen nicht in bis ihre ſpeciellſten Details verfolgt werden ſollen. Eben ſo wenig gehören ferner die Geſetze der Windſtrömungen, der thermiſchen und magnetiſchen Curven u. a. m. in ſie hinein. In Rückſicht auf die Organismen iſt nur ihre horizontale und vertikale Verbreitung über die Erde, entweder nach den Erdtheilen, oder nach beſtimmten, gerade von dieſen Verbreitungsverhältniſſen abhängigen Gebieten oder Zonen abgegrenzt, heranzuziehen, ſo weit ſie geographiſchen Einflüſſen unter-

liegt. — Daß übrigens von dem aſſociirenden Elemente in der Geographie erſt dann Anwendung zu machen iſt, wenn das der letzteren zugehörige Material gelernt iſt, verſteht ſich von ſelbſt.

21) In wie weit iſt überhaupt die Anwendung der combinatoriſchen Idee im geographiſchen Unterrichte zuläſſig?

Außer den naturkundlichen Belehrungen werden nicht ſelten auch aſtronomiſche, technologiſche, ethnographiſche, geſchichtliche u. ſ. w. mit den geographiſchen verbunden. Je mannichfaltiger dieſe Elemente ſind und je weiter ſie in ihrem Weſen auseinander liegen, deſto bedenklicher bleibt ihre Combination, indem dieſelbe, wenn nicht gar zur Confundation, ſo doch leicht zu Halbheiten und Oberflächlichkeiten führt. Zu viele Ziele mit einem Male erreichen wollen, heißt keins recht erſtreben und geſund erreichen; es führt zu leidiger Vielwiſſerei, womit der Verbildung mehr als der Bildung gedient wird. Im geordneten geographiſchen Unterricht werden zwar auf den verſchiedenen Stufen ſich Möglichkeiten und Gelegenheiten darbieten, aus den mancherlei weltkundigen Gebieten bruchſtückweiſe Belehrungen anzuknüpfen; aber ſie wirklich alle anzuſchließen, iſt jedenfalls zweckwidrig, weil der Hauptzweck der Geographie dabei leidet und die Gefahr der Verirrung in Allotria nahe liegt. Es wird gar ſehr auf den Bildungsſtandpunkt der Schüler ankommen, um feſtzuſtellen, wie weit die Bereicherung des geographiſchen Unterrichts durch Nebenbelehrungen angemeſſen iſt. Im Allgemeinen muß als Regel feſtgehalten werden, daß nur diejenige Combination beim geographiſchen Unterrichte angemeſſen iſt, welche das Charakterbild der jedes Mal zur Behandlung vorliegenden Erdräume oder Erdverhältniſſe aufklären und vervollſtändigen hilft, welche alſo dem Intereſſe der Geographie dient, ſtatt es zu beherrſchen. — Ein Anderes iſt's, wenn es darauf ankommt, auf geographiſcher Grundlage eine Weltkunde zu componiren, weil in letzterer die Geographie nur ein integrirender Theil des

Ganzen, nicht die ausschließliche Hauptsache ist. In der Weltkunde haben die mit der Geographie zu combinirenden und in geordneter Folge heranzuziehenden Belehrungen aus der Himmelskunde, Bodenkunde, Naturgeschichte, Naturlehre, Gewerbkunde, Völkerkunde und Geschichte an und für sich ihre berechtigte, ja nothwendige Stelle. Aber es existiren nirgends Schulverhältnisse, welche bei jedem einzelnen dieser Zweige eine so weit in wissenschaftliche Details einführende Vollständigkeit gestatteten, als in demselben bei selbständiger Behandlung zur Sprache kommen würden. Die weltkundliche Idee bedingt deshalb in ihrer Anwendung auf bestehende Schulverhältnisse eine allseitige Beschränkung ihrer integrirenden Theile in den Details.

22) Welche Hülfsmittel erleichtern das Studium der physikalischen Geographie?

Gute Reliefkarten, so wie gute, das Landschaftsbild der Erdräume charakteristisch wiedergebende Plankarten mit erläuternden Profilen, wie sie jetzt gewöhnlich in den neuern Atlanten gefunden werden, sind auch für das Studium der physikalischen Geographie ein Hauptmittel. Aber das tiefere Eindringen in die physikalischen Erdverhältnisse erfordert gegenwärtig gebieterisch noch den Gebrauch eigens dafür berechneter Atlanten, in denen nicht bloß die Vertheilung und Gliederung von Land und Meer in den verschiedentlich abgegrenzten Hemisphären, die Vertheilung und Gliederung der Gebirgs- und Stromsysteme ꝛc. abgebildet ist, sondern worin sich auch ideale Durchschnitte der Erde zur Erkennung ihrer geognostischen Verhältnisse, die thermischen und magnetischen Curven, die vorherrschenden Windsysteme in den verschiedenen Regionen, die Zonen der Niederschläge, die Fluthwellen, Meeresströmungen, die horizontalen Pflanzen-, Thier- und Völkerverbreitungsbezirke u. s. w. vorfinden. Eben so gehören dazu ideale Tableaux, welche die vertikale Verbreitung der Organismen, die wechselnden Meerestiefen und ähnliche Verhältnisse veranschaulichen, und vor Allem solche, welche lebendige Zonengemälde, sei's in naturgetreuen, sei's

in idealen Landschaftsbildern, gewähren. — Wo es jedoch nicht auf förmliches Studium der physikalischen Geographie ankommt, da sind viele solcher physikalisch-geographischen Karten entbehrlich. Ein gutes Lehr- und Handbuch der physikalischen Geographie bleibt Bedürfniß.

23) Was lehrt die politische Geographie?

Die politische Geographie behandelt die einzelnen Erdtheile und die zu ihnen gehörigen Inseln in Beziehung auf die darin bestehenden Staaten, deren Lage, Grenzen, Größe, Produkte (im Anschluß an Hindeutungen auf oro-, hydro- und klimatographische Verhältnisse), Eintheilung theils nach historischem, theils nach Verwaltungsprincip, eigenthümliche Staatseinrichtungen, Verfassung, Verwaltung, Bevölkerung (deren Abstammung, materielle und geistige Cultur), und die bedeutendern Wohnplätze mit Angabe dessen, wodurch sie staatliche Wichtigkeit haben. — Wegen diesen zahlreichen Rücksichten, von denen besonders einige zu einem großen Reichthum von Detailkenntniß verleiten können, wird sie sehr umfangreich; ja sie kann damit leicht so über alle Maaßen angeschwellt werden, daß ihre Bewältigung schlechthin aller menschlichen Gedächtnißkraft spottet. Schon ein einziger größerer Staat oder Staaten-Complex bietet eine so große Fülle politisch-geographischen Materials dar, daß die Unmöglichkeit einleuchtet, es bis in die minutiösen Details kennen lernen zu wollen; zu geschweigen, wenn alle Staaten so detaillirt verfolgt werden sollten. Deshalb müssen überall in der Ausführlichkeit Schranken gezogen werden. Zweckmäßig sind dieselben am engsten in Beziehung auf die statistischen Verhältnisse zu ziehen; ja dies wird hier um so dringlicher, je wichtiger es fortan wird, die politische Geographie von dem höhern Gesichtspunkte aufzufassen, wonach sie ein Resultat geschichtlicher Prozesse ist, zu dessen Gewinnung zwar sämmtliche geographischen Elemente zusammenfließen müssen, das aber nicht ihre kleinlichste Specialisirung erfordert.

24) Mit welchem Ballast wird oft die politische Geographie überbürdet?

So lange die gegenwärtigen Hauptzweige der geographischen Wissenschaft noch nicht zur Selbstständigkeit herausgebildet waren, wurden gemeinüblich die wichtigsten mathematischen und physikalischen Momente der Erde kurz in der Einleitung zur politischen Geographie mit erwähnt. Alle übrigen, irgendwie mit der Geographie in Berührung kommenden Beziehungen verflocht man unmittelbar in die politische Geographie. Diese aber hat durchaus nicht die Tendenz eines principlosen Potpourri's, so daß sie z. B. auch Verfassungs- und Verwaltungskunde lehren, die ganze Statistik, Staatsökonomie, Finanzwirthschaft, Agricultur, Berg- und Hüttenwesen, Industrie, Handelsbewegung, Militairverhältnisse, Bildungs- und Wohlthätigkeitsanstalten u. dergl. m. detailliren, so wie alle irgendwie relativ beachtenswerthen Ortschaften mit ihren Einwohnerzahlen, historischen und Kunst-Denkmälern, Sammlungen, öffentlichen Bauwerken, Anstalten, Betriebszweigen u. s. w. anführen müßte. Das geht weit über alle verständige Grenze hinaus, und es ist Alles, was hiervon ohne weises Maaß in die politische Geographie hineingetragen wird, als ein ihr fremder, ungebührlicher Ballast anzusehen, der richtiger an eine ganz andere Stelle zu verweisen ist.

25) Nach welchem Princip richtet sich die Bemessung des politisch-geographischen Materials für den Unterricht?

Um alle bemerkenswerthen Staaten der Erde nach ihrer proportionellen Wichtigkeit zu beachten, kann sich die politische Geographie in jedem derselben nur auf das Bedeutsamste beschränken, und muß es dem speciellen Bedürfniß überlassen, nach Umständen in einzelnen Staaten tiefer in die Details ihrer eigenthümlichen geographischen Verhältnisse einzugehen. Sie hat deshalb als Regel die Ungleichmäßigkeit in der Ausführlichkeit fest zu halten, so daß die angestammten Staaten, daß ferner Europa und diejenigen der civilisirten außereuropäischen Staaten eine genauere Berücksichtigung finden, welche auf den Gang der Geschichte und des öffentlichen Lebens

heut zu Tage einen beſonders maaßgebenden Einfluß ausüben. Nach dem Grade der hiernach zu bemeſſenden Wichtigkeit richtet ſich auch die Ausführlichkeit ihrer politiſch-geographiſchen Betrachtung.

26) Iſt die Betrachtung der Länder nach phyſiſchen Grenzen, oder die der Staaten nach politiſchen Grenzen vorzuziehen?

Für die Hauptzwecke der Geographie im Allgemeinen iſt es allerdings vorzuziehen, den feſten natürlichen Grenzen mehr Rückſicht zu ſchenken, als den wandelbaren politiſchen, ſchon darum, weil ſie eben feſte und natürliche ſind, mehr noch aber darum, weil dadurch beſſere Einſicht in die natürliche Abrundung der geographiſchen Glieder, in ihre charakteriſtiſchen Eigenthümlichkeiten und in das Verhältniß gewonnen wird, worin ſie wegen der letztern unter einander ſtehen. Jedoch für die Zwecke der politiſchen Geographie im Beſondern iſt es unbedingt angemeſſener, die politiſchen Staatengrenzen zu Grunde zu legen, zumal da auch innerhalb dieſer, unter dem Einfluß natürlicher und geſchichtlicher Potenzen eine charakteriſtiſche Beſonderheit ſich entwickelt, welche dann dem einzelnen Staate in ſeinen politiſchen Grenzen gerade ſeine politiſche Stellung und Bedeutung verleiht. Daß über ſolche politiſche Grenzen hinaus auch für noch andere Staatengebiete mancherlei phyſiſche Verhältniſſe unverändert dieſelben bleiben, ſtört jene charakteriſtiſche Beſonderheit gar nicht, ſondern wird nur ein unveränderter Factor, neben andern abweichenden, woraus in den andern Staatenangelegenheiten ſich wiederum eine andre Modalität ihrer Beſonderheiten erzeugt.

27) Was iſt von der Combination geſchichtlicher Belehrungen mit der Geographie zu halten?

Die Combination der Geſchichte mit der Geographie iſt eine der gewöhnlichſten, am meiſten empfohlenen. Sie hat theils darin ihre beſondern Schwierigkeiten, daß jeder dieſer Wiſſenszweige ſeinem beſondern Principe folgt und bei allem mannichfachen, natürlichen Einfluſſe der geographiſchen Ver-

hältniſſe auf den Gang der Geſchichte doch dieſer Einfluß weder das beſtimmende Moment dieſes Ganges bildet, noch in allen Fällen unzweifelhaft vorhanden und nachweisbar iſt; theils hat die heutige politiſche Geographie es eben nur mit dem gegenwärtigen politiſch-geographiſchen Status quo zu thun. Die Geſchichte aber macht tauſendfältige Erläuterungen durch den Status quo ante nöthig, wenn ihr gedient werden ſoll. Dadurch wird eine alte, mittlere und neuere Geographie erforderlich, wie ſie allerdings auch für den Dienſt der Geſchichte vorhanden iſt; aber dieſe kann ohne bedenkliche Verwirrung ſelbſtredend nicht mit der heutigen Geographie in einen Guß verſchmolzen werden. Wo deshalb bei dem Unterricht in der heutigen politiſchen Geographie zugleich hiſtoriſche Belehrungen eingewebt werden ſollen, hat man ſich meiſtens, unter Verzichtleiſtung auf eine völlige Verſchmelzung der Geſchichte mit der Geographie, ſo wie auf eine der allgemeinen Geſchichts-Entwickelung conforme Sachfolge entweder darauf beſchränkt, bei den einzelnen Staaten deren Geſchichte in überſichtlicher Kürze voranzuſchicken, oder man hat Abſchnitte der Geographie mit Abſchnitten aus der Geſchichte alterniren laſſen, oder man hat endlich gar nur an den hiſtoriſchen Erinnerungen ſich begnügt, zu denen in zufälligem Wechſel ohne geſchichtlichen Plan die Hervorhebung der dazu in Beziehung ſtehenden Oertlichkeiten aufzufordern ſchien. Dieſe letztere Modalität enthält weniger den Charakter ſolider Geſchichte, als den dilettirender Curioſa, und iſt deshalb von äußerſt untergeordnetem Werthe. Ein endgültiger Modus der Combination des Geſchichtsunterrichts mit dem geographiſchen iſt bis heute noch der ungefundene Stein der Weiſen.

28) Auf welchen Grundanſchauungen beruhen die gegenwärtig üblichen Behandlungsweiſen des geographiſchen Unterrichts?

Die Grundanſchauungen, aus welchen die geographiſchen Lehrmethoden erwachſen ſind, ſtehen in innigem Zuſammen-

hange mit der Auffaſſung der allgemeinen Principien der Jugendbildung. Theils wird es für erforderlich gehalten, von dem Geſammtüberblick über die allgemeinſten Erdverhältniſſe auszugehen, um zunächſt in großen allgemeinen Umriſſen das Gerüſt und Fachwerk zu gewinnen, mit deſſen Hülfe dann der allmälige, ſpeciellere Ausbau ausgeführt werden ſoll, und zwar ſo, daß die Beziehung dieſer einzelnen, allmälig weiter ausgeführten Gebiete zum Geſammtgebiete jederzeit bewußt bleibt, und ſomit das Ganze ſelbſt nach allen Richtungen hin immer klarer und klarer wird. — Theils geht man davon aus, daß der Anfänger zuerſt nur in ein ſeinen Kräften angemeſſenes und darum ihm räumlich ganz nahes, von ſeinem leiblichen Auge überſchaubares Gebiet eingeführt und darin geiſtig heimiſch gemacht werden müſſe, um Blick und Sprache für die ſpätern geographiſchen Anſchauungen und Verſtändniß für die immer mannigfaltiger werdenden Beziehungen zu gewinnen; und daß erſt darnach allmälig die Grenzen dieſes Gebiets weiter hinausgerückt werden dürfen, um der wachſenden Kraft ausgedehntere Uebung zu geben; bis zuletzt auf der oberſten Stufe die ganze Erde in ihren mannigfaltigen Verhältniſſen, deren Verſtändniß dann hinreichend vorbereitet erſcheint, zu eingehender Betrachtung gelangt. — Theils endlich iſt man der Meinung, daß das bloße Anſchauen, Hören und Beſprechen geographiſcher Verhältniſſe nicht zu feſter Kenntniß derſelben führe. Es ſei vielmehr die Inanſpruchnahme der Selbſtthätigkeit der Schüler zum allmäligen Selbſtſchaffen des Kartenbildes der behandelten Erdräume erforderlich, indem damit nicht bloß der jugendlichen Neigung zu ſolchen Arbeiten entſprochen, ſondern vornehmlich eine unverwüſtliche Kenntniß des Bildes, namentlich der Form- und Terrainverhältniſſe der Erdräume gewonnen werde, welche als ſolide Grundlage für alle weiteren Belehrungen dienen könne. — Auf dieſen Grundlagen beruht die Idee der gegenwärtig gangbaren geographiſchen Unterrichtsmethoden, der analytiſchen, ſynthetiſchen und conſtructiven (zeichnen-

den), deren praktiſche Ausübung mannigfaltige Modalitäten zuläßt.

29) Welche eigenthümlichen Vorzüge und Mißſtände bietet die analytiſche Methode im geographiſchen Unterricht dar?

Das iſt ein nicht gering anzuſchlagender Vorzug der analytiſchen Lehrmethode, daß ſie planmäßig auf Feſthaltung des Zuſammenhangs aller einzelnen Erdräume zum Erdganzen, aller beſondern Verhältniſſe deſſelben zu dem geſammten Erdleben Bedacht nimmt, um von vorherein aller Zerſplitterung der Vorſtellungen vorzubeugen, und daß ſie mit großem Fleiß namentlich die topiſchen und phyſikaliſchen Erdverhältniſſe, ſo wie die Nothwendigkeit unterſtützender graphiſcher Darſtellungen im Auge behält. Jedoch das bleibt bei ihr ein eigenthümlicher Mißſtand, daß ſie dem Schüler in einer Zeit ſchon die Anſchauung des Ganzen aufnöthigt, wo er noch nicht die Kraft beſitzt, es mit genügendem Erfolge wirklich geiſtig zu erfaſſen, namentlich jene allgemeinern Verhältniſſe des Klima's, der Bodennatur, der Produkte u. ſ. w. mit einigermaßen befriedigender, bewußter Klarheit zu erkennen und zu benutzen. Der Anfänger kann unmöglich in allen der Geographie zu Hülfe kommenden Lehrgegenſtänden, z. B. in der Naturkunde, zugleich auf einen ſolchen Standpunkt gehoben werden, wo er ſich gehörig in allen jenen Beziehungen zu orientiren vermöchte. Es bleibt ihm alſo Vieles davon eine innerlich unanſchaubare, unverarbeitbare Maſſe, die er vorläufig im Gedächtniß anzuſammeln hat, auf Hoffnung künftiger geiſtiger Verarbeitung. — Der wiſſenſchaftliche Ueberblick der Geſammtheit und ein früh gewonnenes Geſammtbild hat ohne Zweifel ſeinen unverkennbaren Werth; es wird durch beide die vergleichende Betrachtung wichtiger geographiſcher Verhältniſſe ſchon ſehr früh möglich gemacht, es kann auch das dabei am leichteſten auffaßbare Material vorangeſtellt werden, und es laſſen ſich feſt abgeſchloſſene, allmälig das Fachwerk ausfüllende Curſe geſtalten. Aber Ueberblicke über

Configuration, Produkte (deren Specialkenntniß zu Anfang nie erwartet werden kann), Staatseintheilungen u. dgl. sind doch lange noch keine Einblicke, und bei aller noch so fleißigen Vorführung der Veranschaulichungsmittel wird dem angehenden, jungen Geographen doch ein Maaß von Abstraction zugemuthet, zu dem seine Kraft eben nicht ausreicht.

30) Von wem ist die analytische Methode vorzugsweise empfohlen?

Der Philanthrop Guts-Muths hat in seinem „Versuch einer Methodik des geographischen Unterrichts" vor 20 Jahren am Vollständigsten und Durchdachtesten die analytische Methode aufgestellt, die dann weiter in den wissenschaftlichen Bearbeitungen der Geographie fast ausschließliche Anwendung findet. (Vergl. Berghaus, v. Roon, v. Kalkstein, Rhode, Barth, Viehoff u. v. A.) Manche suchen die Uebelstände der consequenten Analysis durch Gliederung des Materials in angemessene Curse zu mindern.

31) In welchen Beziehungen hat die synthetische geographische Lehrmethode unbestreitbaren Werth?

Es sind nicht bloß, den Principien einer richtigen Pädagogik entsprechend, zu Anfang überhaupt kleine, für das leibliche Auge völlig überschaubare, räumliche Gebiete, in welche der Schüler durch die synthetische Lehrmethode eingeführt und worin er heimisch gemacht wird, nicht bloß überall zuerst die concretesten Dinge und Verhältnisse, deren Erkennung und Verständniß in der That den kindlichen Kräften möglich ist, welche die Unterlage späterer Weiterführung bilden; sondern diese kleinen Gebiete gestaltet diese Methode zu kleinen, lebensvollen, in sich gewissermaßen abgeschlossenen Ganzen, deren allmälige Erweiterung (in räumlicher und sachlicher Hinsicht) und sich steigernde Mannigfaltigkeit sich sehr gut der allmäligen Gesammtentwickelung des Schülers anschließt. Die betrachteten concreten Dinge

und Verhältniſſe bilden zugleich die Grundelemente alles geographiſchen Unterrichts. Dazu kommt, daß nach dieſer Methode der Schüler in nicht zu unbeſtimmt weit hinausgeſchobener Zeit in geordneter Weiſe eine erwünſchte Bekanntſchaft mit ſeiner Heimath und ſeinem Vaterlande gewinnt, weil nach Erwerbung der erſten Grundanſchauungen und Grundbegriffe alsbald die Heimaths- und Vaterlandskunde vorgenommen wird. Wenn ja bei beſchränkten Schulverhältniſſen eine Kürzung des Materials eintreten muß, dann trifft ſie bei dieſer Methode mehr die fernen, als diejenigen Länderräume, denen der Schüler für ſein Leben angehört und deren tüchtige Kunde ihm wichtiger ſein muß, als die ſpeciellere Kunde der fernen Fremde. — Auch dieſe Methode läßt die Geſtaltung beſtimmter Curſe ganz wohl zu. Die ſtreng conſequente, vollſtändige Durchführung der Syntheſe würde aber zu ungebührlicher Vervielfältigung der allmälig in concentriſcher Erweiterung zu durchſchreitenden Gebiete führen und durch ermüdende Wiederholungen Mißſtände hervorrufen, denen jedoch leicht auszuweichen iſt.

32) Welche Männer haben die ſynthetiſche Methode zu praktiſcher Geltung gebracht?

Zu den Gewährsmännern der ſynthetiſchen geographiſchen Lehrmethode ſind beſonders C. Riter (ſ. Guts-Muths „Bibliothek"), Henning (ſ. deſſen „Leitfaden beim methodiſchen Unterricht in der Geographie"), Harniſch (ſ. ſeine „Weltkunde"), Dieſterweg (ſ. deſſen „Anleitung zu einem methodiſchen Unterricht in der Erdkunde; 1. Theil, Heimath- und Provinzkunde: Beſchreibung der preußiſchen Rheinprovinz"), und Ziemann (ſ. ſeinen „geographiſchen Unterricht in Bürgerſchulen") zu rechnen.

33) Was iſt von der Combination der ſynthetiſchen Methode mit der analytiſchen zu halten?

Die conſequente Feſthaltung jeder der beiden Lehrweiſen für ſich allein führt unvermeidlich zu allerlei Unzuträglichkeiten und Mißſtänden. Deshalb hat man entweder

bei der vorzugsweiſen Befolgung der einen allerlei Conceſſionen an die andere zu machen, oder auf eine verſtändige, planmäßige Combination beider Bedacht zu nehmen. — Schon das iſt eine bedeutende Conceſſion der analytiſchen Methode an die ſynthetiſche, daß jene dem eigentlichen geographiſchen Lehrgange einen Vorcurſus vorausſchickt, worin anſchauliche Betrachtungen der Umgegend und ihrer Gegenſtände, nebſt Begriffsbeſtimmungen dieſer Dinge, Verfertigung leichter Grundriſſe vom Lehrzimmer, Hauſe, Garten u. ſ. w., verknüpft mit Anleitung zur Kenntniß der Längen- und Flächenmaaße (möglichſt in freier Natur), Verſuche leichter Abriſſe der von einem erhöhten Standpunkte aus betrachteten Wohngegend, mit Abſchätzung der Raumverhältniſſe nach dem Augenmaaß, mit verjüngtem Maaßſtab und Situationszeichen (für 7—8jährige Kinder), und geographiſcher Unterricht über das Wohnländchen mit gelegentlicher anſchaulicher Erläuterung geographiſcher Elementarbegriffe vorkommen ſollen. — Bormann, der das Gute beider Methoden mit einander zu vereinigen ſucht, nimmt die oben erwähnte, etwas modificirte und durch Beachtung der einfachſten Erſcheinungen am Himmel bereicherte Vorſtufe zu ſeiner erſten Stufe, läßt auf der zweiten den Ueberblick über die ganze Erde, mit der Anleitung zum Verſtehen und Nachmachen des geographiſchen Kugelnetzes, dann die allgemeine Betrachtung Europa's und die ſpeciellere Deutſchlands folgen, und nimmt auf der dritten Stufe die genauere Beſchreibung des Vaterlandes vor, woran ſich die Betrachtung der übrigen europäiſchen und außereuropäiſchen Länder ſchließt. Eine ſolche Combination kann als angemeſſen und praktiſch angeſehen werden; doch iſt ſie nicht die einzig mögliche.

34) Wodurch empfiehlt ſich die conſtructive (zeichnende) Methode?

Die zeichnende Methode will durch Selbſtconſtruction des Kartenbildes und durch Lernenlaſſen der Conſtructionselemente vor allem Doctiren das Mittel und die Grundlage

aller geographiſchen Kenntniſſe gewinnen. Sie legt ganz beſonderen Werth auf Selbſtſchaffen und feſte Einprägung des Kartenbildes, damit dies unvertilgbar, ſtets in der Seele des Schülers lebendig ſei und den Boden bilde, auf dem alle geographiſchen Belehrungen ruhen ſollen. Die Strenge und Genauigkeit bei dieſem ſteten Feſthalten und Weiterausgeſtalten der Formen hat für den angegebenen Zweck unbezweifelt großen Werth; denn auf Vertrautheit mit dieſen Formen und auf Beherrſchung derſelben kommt für klarbewußte Erfaſſung der geographiſchen Verhältniſſe ſehr viel an. Ebenſo iſt das planmäßige allmälige Weiterſchreiten von den allgemeinſten Grundformen zu den richtigern Contouren und zu deren innerer Ausfüllung mit dem immer weiter detaillirten Terrain dem pädagogiſchen Princip völlig entſprechend. Dennoch fordert dieſe Methode unverkennbar viel zu viel in Rückſicht auf das feſte Merken von zahlreichen, genau beſtimmten Poſitionen; denn es giebt in der Geographie außerdem noch weſentlich viel Anderes zu lernen, wozu kaum noch Zeit und Luſt übrig bleiben würde.

35) In welchen Weiſen pflegt man dieſe zeichnende Methode durchzuführen?

Nach Ågren's Verfahren („Allgemeines Lehrbuch, 1. Abtheil.: Phyſiſche Erdbeſchreibung") werden zuerſt in Planiglobiennetze die Kartenbilder beider Hemiſphären gezeichnet. Es werden gewiſſe charakteriſtiſche Hauptpunkte (Caps, Flußmündungsſtellen u. ſ. w.) fixirt und durch gerade Linien verbunden, um eine Art Grundform des Länderraumes zu erhalten; dann wird allmälig die Küſtengliederung weiter geführt und nun zur Eintragung der Terrainglieder geſchritten; — Alles nach feſten, beſtimmten Poſitionsangaben. Dies Verfahren unterſcheidet alſo die Küſtenbeſchreibung und die Oberflächenbeſchreibung. — Kapp („Lehrgang der zeichnenden Erdkunde") legt die Quadratform zu Grunde und hält ſich ebenfalls an das Setzen charakteriſtiſcher Punkte in derſelben und an deren anfänglich geradlinige Verbin-

dung, bis ſucceſſive Correctionen das richtige Bild ergeben. — Klöden verwirft die ſucceſſive Gewinnung des richtigen Bildes. Nach ihm ſoll mit Hülfe einiger Beſtimmungslinien das richtige Bild gleich von vornherein gezeichnet werden. — Herr von Canſtein verwendet weder das ganze geographiſche Liniennetz noch die bloße Quadratform, ſondern alle eventuell paſſenden, einfachen geometriſchen Figuren, Dreiecke, Vierecke, Kreiſe u. ſ. w., und nimmt nur wenige Meridiane und Parallelkreiſe zu Hülfe. Er läßt nicht abzeichnen und hat es auch nicht auf peinliche Genauigkeit aller Grenz- und Richtungsbeſtimmungen abgeſehen. — Lohſe hält ſich an die Normaldirectionen der Flußläufe und läßt von einem gegebenen Muſterbilde abzeichnen und das Gezeichnete merken. — Oppermann („Leitfaden zum geographiſchen Unterricht") giebt das richtige Kartenbild in ganz feinen Contouren gleich fertig den Schülern in die Hand und läßt die Contouren nach und nach, ſo wie die Länder im Unterricht herankommen, farbig überziehen und dann die Terrainausführung vollends eintragen. — Klöden's Verfahren empfiehlt ſich am meiſten. — Gegenwärtig liefert man auf Bormann's und Vogel's Rath den Schülern Kartennetze mit darauf bereits angemerkten Hauptpoſitionen (vergl. Kartennetze von Vogel, v. Freihold, Holle u. A.) und läßt darauf allmälig das richtige Kartenbild entſtehen.

36) Welchen Beſchränkungen iſt die conſtructive Methode in Schulen zu unterwerfen?

Das Kartenzeichnen und Kartenconſtruiren, worunter keineswegs bloß mechaniſches Durch- und Abzeichnen zu verſtehen iſt, kann ſelbſtverſtändlich erſt dann beginnen, wenn die Schüler ſo viel Fertigkeit und Genauigkeit im Zeichnen überhaupt erworben haben, daß ſie mit einigermaaßen befriedigendem Erfolge ein relativ treues Kartenbild liefern können. So lange vorausſichtlich nur rohe, ſchlechte und unrichtige Karten von den Kindern zu Stande gebracht werden möchten, muß eine für geographiſche Unter-

richtszwecke berechnete, derartige Arbeit ausgesetzt bleiben. Bis zur Erlangung der befriedigenden Fähigkeit zum Kartenentwerfen wird man aber mit dem geographischen Unterricht selbst nicht überall warten wollen. Die Kartenconstructionen können also nicht füglich an den Anfang alles geographischen Unterrichts gestellt werden, sondern sie können erst bei einer späteren Stufe eintreten. — Wenn nicht der geographische Unterricht fast alle freie Muße und häusliche Arbeitszeit der Schüler durch Anfertigung sauberer Karten ungebührlich in Anspruch nehmen, ja ganz absorbiren soll, so können nicht ganze Atlanten, sondern immer nur einige wenige Karten zur Construction kommen sollen. (Die vom Heimathlande, vom Vaterlande, von einem und dem andern bedeutsamen europäischen Lande, von Palästina u. s. w., schwerlich mit Nutzen die beiden Planiglobien.) Die Schule hat nicht so viel Zeit, Alles zu zeichnen, und hätte sie dieselbe, so würde darüber im Interesse der Gesammtbildung doch anders als zu Gunsten des Kartenzeichnens zu disponiren sein, da letzteres wohl eine treffliche Hülfe des geographischen Unterrichts, aber nicht der ganze geographische Unterricht selbst ist.

37) Welche vorbereitende Einleitung bedarf der geographische Unterricht?

Allem geographischen Unterricht muß durch Orientirung in den Raumverhältnissen der nächsten Umgebung und in den geographischen Gegenständen derselben, so wie durch die Elemente des Kartenverständnisses und dadurch der elementar-geographischen Grundbegriffe, zum Behuf möglichen Aussprechens darüber, Bahn gemacht werden; sonst kann weder bewußt erfaßt noch gedeihlich fortgeführt werden.

38) Was ist von einem Vor-Cursus zu halten, der sich lediglich auf Vermittelung geographischer Grundbegriffe einläßt?

Die Grundbegriffe sind unerläßlich; sie aber sämmtlich in einen besonderen Cursus zusammenzustellen und so dem übrigen Unterricht voranzuschicken, ist ein pädagogischer

Mißgriff, der um ſo unverzeihlicher wird, je ausgedehnter und je abſtracter ein derartiger Vor-Curſus behandelt wird. Mit dem fortſchreitenden Unterricht mag auch der Reichthum an klaren geographiſchen Begriffen wachſen. Der Anfang hat vollauf genug an den nächſten, allgemeinſten dieſer Vorbegriffe, welche gleich auf der unterſten Stufe zur directeſten Anwendung kommen. Alle übermäßige, zumal verfrühte Ausdehnung ſchadet, ſtatt zu nützen. Weit mehr als ſolche Ueberfülle von Vorbegriffen nützt die ſinnige Anſchauung der landſchaftlichen Elemente zum Behuf ſpäterer, fleißiger Verwendung.

39) Wie hat ſich im geographiſchen Unterricht das praktiſche Lehrverfahren zu geſtalten?

Bei dem geographiſchen Unterricht giebt es viel anzuſchauen, vorzuſtellen, zu vergleichen, zu verſtehen, zu folgern, zu combiniren, einzuprägen, darzuſtellen. Darauf hat das praktiſche Lehrverfahren alſo Rückſicht zu nehmen. Es ſind die Veranſchaulichungsmittel deßhalb möglichſt vielſeitig auszubeuten, um das treueſte innere Bild von der Natur und dem Leben der Erdräume gewinnen zu helfen und daſſelbe durch allerlei zweckmäßige Vergleichungen und Wiederholungen der bereits behandelten Räume und Verhältniſſe zu klären und zu befeſtigen. Das lehrende Wort muß klar, die Sache treffend, die Selbſtthätigkeit beſtändig anregend, farbig, lebendig ausmalend und beſtimmt ſein, darf ſich nur in Ausnahmefällen von dem Kartenbilde trennen und muß auf Vertiefung des Naturbildes in Geiſt und Sinn der Schüler berechnet ſein. Es muß Anlaß geben, aus vorliegenden natürlichen Bedingungen Conſequenzen zu ziehen, aus fertigen Verhältniſſen auf deren Elemente zurückzuſchließen, Verhältniſſe der Nähe vergleichend auf die Ferne zu übertragen und Partialvorſtellungen von Räumen und Verhältniſſen zum Geſammtbilde zu combiniren. — Soweit iſt die Arbeit des Lehrers weſentlich die der Mittheilung. Ein bloßes Vorleſen, ein unabreißliches Selbſtreden erſetzt die rechte geographiſche Unterrichtsarbeit nicht von ferne. —

Die zweite Hauptarbeit bleibt das Einüben mittelſt wiederholter Verfolgung deſſelben Fadens, oder mittelſt paſſender Querdurchſchnitte durch gleichartige ganze Gebiete, durch Aufſtellung beſtimmter Reihen und Tabellen von Angaben, die geradezu mechaniſch imprimirt ſein wollen, durch ideelle Reiſen mit vorgelegter oder mit den Blicken entzogener Karte, durch Kartenzeichnen aus dem Kopfe, durch ſchriftliche Beantwortung geſtellter Kernfragen u. dergl. m. Daraus geht hervor, daß der geographiſche Unterricht vielſeitige und anſtrengende Arbeit des Lehrers erfordert und daß der Lehrer der Geographie als Geograph bewandert genug und als Lehrer tüchtig und gewandt genug ſein muß, um gute Erfolge zu erzielen.

40) Welche Stellung gebührt im gegenwärtigen geographiſchen Unterricht dem Kartenleſen?

Es genügt heut zu Tage nicht mehr, mit dem Lehrbuche in der Hand an der Karte das bloß als vorhanden nachzuweiſen, was im Lehrbuche angemerkt iſt: Lage und Grenzen der Länder und ihrer Bezirke, Lauf der Flüſſe und Zug der Gebirge, Stellen der Städte u. dergl. m. Man muß die Karten leſen können und leſen lehren, d. h. nicht bloß beſchreiben, welche Figuren und in welcher Ordnung und Zuſammengehörigkeit ſie auf der Karte ſtehen, ſondern das Kartenbild Zug für Zug in die wirklichen Verhältniſſe überſetzen, damit dieſe im getreuen Abdruck in der Vorſtellung leben, um aus ihr jederzeit reconſtruirt zu werden. Man muß Inhalt und Sinn der kartographiſchen Hieroglyphen verſtehen und beides geordnet und ſachgemäß auf Grund der Kartenanſchauung darſtellen können; gerade ſo, wie man ein Buch lieſt. Es reicht ja bei dieſem auch nicht hin, nur die Buchſtaben herauszuerkennen, die einzelnen Wörter und deren Begriffe zu faſſen, ſondern es gilt, den ganzen Gedanken und Inhalt klar in ſich zu erkennen, aufzunehmen und wieder darzuſtellen. Das Studium der Karten muß einen großen Theil des Inhalts der gewöhnlichen geographiſchen Leitfäden und Lehrbücher geradezu entbehrlich

machen, um den Schüler zu gewöhnen, daß er ſich nicht ſklaviſch an das todte Wort des Lehrbuchs kettet und daran genügen läßt, ſondern daß er ſich an das lebendige Bild der guten Karte hält. (Vergl. Bormann und v. Sydow über Kartenleſen!)

41) Welchen Werth hat das vergleichende Verfahren in der Behandlung der Geographie?

Wenn das geographiſche Material derartig wäre, daß alle Stücke deſſelben völlig iſolirt von einander gelernt werden müßten, ſo würde ſich die Mühe ſolches Lernens wenig lohnen; denn für die geiſtige Bildung käme dabei nicht viel heraus. Da aber zahlreiche geographiſche Verhältniſſe gleicherweiſe für viele Erdräume obwalten, ſo liegt es ſchon um der äußerlichen Erleichterung der Auffaſſung willen ſehr nahe, durch Vergleichung derſelben mit denen in anderen Erdräumen die Natur beider Erdräume und die Wirkung dieſer Verhältniſſe auf die Natur zu erkennen zu ſuchen. Es ſind ſolcher Verhältniſſe nicht wenige. Lage, Umgrenzung, Gliederung, Größe, Bodenerhebung, Bewäſſerung, Klima, Production, Bewohnerzahl, Verkehrserleichterungen u. ſ. w. und zahlreiche andere Momente eignen ſich alle trefflich zu Vergleichungen. Die Arbeit der Vergleichung ſelbſt führt erſt recht in die Sache hinein, fordert zum ſchärferen Anſchauen, zum Beſinnen, zum Denken, zum ſcharfſinnigen Aufſuchen der Unterſchiede auf und wird dadurch wahrhaft geiſtbildend. Ja ſie iſt's im Grunde genommen, welche die Geographie erſt zu einer erfriſchenden, wiſſenſchaftlichen Geiſtesarbeit macht, weil ſie die Beherrſchung eines mehr oder minder umfänglichen wiſſenſchaftlichen Apparats theils zur Bedingung, theils zum Reſultat hat. Jedoch es läßt ſich auch mit Nutzen ſchon auf kleinem Gebiet und bei den erſten Anfängen von Vergleichungen Gebrauch machen, die dann mit der Erweiterung des Geſichtskreiſes auf ſpäteren Stufen immer mannichfaltiger, anziehender und lehrreicher werden und den Gedanken von der bruchſtückweiſen, mechaniſch-

gedächtnißmäßigen Einprägung des Stoffes, womit der Aufgabe nicht zu genügen iſt, entwöhnen und fern halten.

42) Welcher Erfolg ließe ſich von einer Bilder-Geographie verſprechen?

Kartenbilder ſind immer nur Symbole der wirklichen Naturverhältniſſe; ſie faſſen in ihrer Hieroglyphenſchrift deren für größere Erdräume gleich eine Menge zuſammen, ohne für kleinere Lokale innerhalb derſelben zugleich deren lebensvolle Wirklichkeit in treuſter Darſtellung wiedergeben zu können. Dagegen würde eine planmäßig angeordnete, genügend reiche Sammlung in angemeſſen großem Maaßſtab ausgeführter, lebensvoller, naturgetreuer Abbildungen in ihrem vollen, friſchen Colorit, mit Bergen, Thälern, Ebenen, Gewäſſern, Wäldern, Wieſen, Feldern, Gebäuden, Brücken, Schiffen, Menſchen, Thieren u. ſ. w. u. ſ. w., eine gewählte Sammlung, worin die Mannichfaltigkeit der zuſammenwirkenden Naturverhältniſſe der verſchiedenſten Erdſtellen aller Zonen vor Augen läge, — ſie würde für die ſchon vorgeſchritteneren Schüler in ungleich größerm Maaße lehrreich ſein. Da überſchaute das Auge das ganze landſchaftliche Mit- und Nebeneinander von Natur- und Menſchenleben in ſeiner Wechſelbeziehung und Zuſammengehörigkeit, und könnte die Charaktereigenthümlichkeiten der verſchiedenen Erdlokale recht handgreiflich nahe bringen; näher, als alle noch ſo lebendige Schilderung mit Worten im Anſchluß an das bloße Kartenbild ſie je zu bringen vermag. Für Anfänger würden ſolche Bilder zu viel Zerſtreuendes haben; aber auf der Höhe des Schlußunterrichts wären ſie durch nichts Beſſeres zu erſetzen. Da würden ſie die mündlichen Schilderungen ganz ungemein beleben können, und ihr Eindruck wäre für's ganze Leben unauslöſchlich. — Aus dieſer Ueberzeugung haben bereits einige Herausgeber von Karten (Vergl. Vogel's „Atlas") die ſchon in der Mitte des vorigen Jahrhunderts — ſchwerlich bloß zum Kartenſchmuck — beliebten Illuſtrationen der Karten wieder hervorgeſucht, und weltkundliche Randverzierungen beigegeben. Ja es wird jetzt auch auf mathematiſch- und

phyſikaliſch-geographiſchen Karten (Vergl. Berghaus „phyſikaliſchen Atlas“) von dieſer Idee Gebrauch gemacht, indem theils ganz naturgetreu, theils ideale Darſtellungen der zu verſinnlichenden Verhältniſſe geliefert werden.

43) Welche Bedeutung haben repräſentative geographiſche Charakterbilder für den geographiſchen Unterricht?

Man kann mit zwei Worten den Werth repräſentativer geographiſcher Charakterbilder dahin ausſprechen, daß dieſelben in das wirkliche Naturleben auf der Erde anſchaulich einführen, indem ſie auf einzelne charakteriſtiſche Erdſtellen, deren Verhältniſſe mit mehr oder weniger bedeutenden Modificationen anderwärts wiederkehren, dies Leben in ſeiner Ganzheit nach ſeinen verſchiedenſten Seiten und in einander greifenden Wechſelbeziehungen entfalten. Durch eine ſachkundig und geiſtvoll gewählte Suite ſolcher Bilder werden ſo zu ſagen die Sectionen eines Rundgemäldes der ganzen Erde gegeben, deren Zuſammenfügung das befriedigendſte Charakterbild derſelben herſtellen müßte. Werden ſie ſinnig und gut durchgeführt, ſo haben ſie außer ihrem Werth für geographiſche Belehrung auch noch einen hohen Werth für die äſthetiſche und ſprachliche Bildung der Jugend. — Es könnte ſtreitig ſein, ob ſolche Charakterbilder zuerſt der fernen Fremde oder der unmittelbarſten Nähe zu entnehmen ſeien; jenes, weil ja nur am Unbekannten und Fremden gelernt werde; praktiſche Lehrer der Geographie aber werden es hoffentlich ohne Frage vorziehen, mit der Nähe zu beginnen, die das bedeutendſte Intereſſe für Jedermann haben muß, und auf alle Fälle des den Anfängern Unbekannten und Fremden noch gerade genug enthält, um ihnen daran noch viel zu lernen zu geben. (Vergl. Vogel's und Grube's „Charakterbilder.“)

44) Welche Stellung iſt im Unterrichte der Kulturgeographie anzureihen?

Nicht die Erde in ihrem Leben, ſondern der Menſch auf ihr in ſeinem Leben hat das natürlichſte und höchſte Intereſſe für den Menſchen. Jene hat nur wegen ihres innigen

Zuſammenhanges mit dieſem Intereſſe. Dieſen inneren Zuſammenhang darzulegen, um ihn zu begreifen, iſt die ſehr ſchwierige Aufgabe der Kulturgeographie, welche wegen der Verarbeitung aller der verſchiedenartigſten Natur- und Lebensmomente zu einem durchſichtigen, geiſtfordernden und geiſtfördernden Ganzen das höchſte Maaß der Kräfte erheiſcht und deshalb früheſtens an den Schluß des ganzen geographiſchen Unterrichts gehört. Einzelne kulturgeographiſche Momente ſind zwar ſchon auf früheren Stufen zu erkennen und zu verfolgen, — aber das vollſtändig genügende Begreifen derſelben wird ſich wahrſcheinlich in allen Fällen bei nicht hinreichend tüchtigen Schülern als eine ſehr problematiſche Sache erweiſen.

45) Welche Schriften über die Methodik der Geographie verdienen beſondere Beachtung?

1) Guts-Muths: Verſuch einer Methodik des geographiſchen Unterrichts. Weimar 1845. Sachkundige Begründung und ſpecielle Darſtellung der analytiſchen Methode.

2) Lüdde: Die Methodik der Erdkunde. Magdeburg 1842. Beſchränkt ſich nicht auf das Schulbedürfniß, ſondern hat auch die Tendenz, die Einführung der Fortſchritte der Erdkunde in den akademiſchen Unterricht zu vermitteln.

3) Zeune: Die drei Stufen der Erdkunde. Berlin 1844. Vorzugsweiſe zur Begründung eines ſtreng wiſſenſchaftlichen Unterrichts unter Zugrundelegung der natürlichen Erdanſicht (im Gegenſatz zu der geſchichtlichen), wie ſie auch in Zeune's „Gea" waltet.

4) Henning: Leitfaden beim methodiſchen Unterricht in der Geographie. Iſerten 1812. Einleitung und Leitfaden ſelbſt ſind Bahnbrecher für die ſynthetiſche Lehrmethode.

5) Ziemann: Der geographiſche Unterricht in Bürgerſchulen. Halle 1833. Compilation der für die ſynthetiſche Methode ſprechenden Gründe und Anſichten verſchiedener Gewährsmänner, nebſt Darlegung eines eigenen Planes.

6) Görbrich: Anleitung zum erdkundlichen Unterricht in

der Volksschule. Wien 1853. Nach synthetischer Methode, klar, faßlich und einfach.

7) Otto: Allgemeine Methodik des geographischen Unterrichts. Erfurt 1839. Anschluß an Guts-Muths, Benutzung der Vortheile der synthetischen Methode, Festhaltung des höheren erdkundlichen Princips neben dem weltkundlichen und bloß erdbeschreibenden.

8) Ågren: Allgemeines Lehrbuch. Erste Abtheilung: Physische Erdbeschreibung. Berlin 1832. Constructive Methode in absolutester Durchführung, Benutzung des ganzen geographischen Liniennetzes.

9) Kapp: Lehrgang der zeichnenden Erdkunde. Minden 1837. Mit Vereinfachungen und Erleichterungen durch Benutzungen des Quadrates.

10) v. Canstein: Anleitung, die physischen Erdräume mittelst einfacher Constructionen aus freier Hand zu entwerfen. Berlin 1835. Benutzung verschiedener geometrischer Grundformen und des vereinfachten Liniennetzes.

Außerdem sei kurz verwiesen auf die Einleitungen zu Harnisch's „Weltkunde" und Diesterweg's „Rheinprovinzen", auf die Abhandlungen über Methodik des geographischen Unterrichts in Mager's „pädagogischer Revue" 1840, 1841; im „Schulblatt der Provinz Brandenburg" 1847, 1850; in Löw's und Körner's „pädagogischer Monatsschrift" 1847; in dem Programm der Bender'schen Erziehungsanstalt in Weinheim 1850; in der allgemeinen Schulzeitung 1845 (Vergl. Finger: Unterricht in der Heimathkunde. Leipzig 1844); in dem Pädagogischen Jahresbericht von Nacke, Jahrg. I bis III, V bis VIII. 1846—1853. — Geschichtliches zur Methodologie der Erdkunde und zu den wechselnden Erdansichten findet sich in Zeune's „Erdansichten", und eine Compilation der „neuesten Ansichten von der Erdkunde und ihrer Anwendung auf den Schulunterricht" in Th. v. Lichtenstern's gleichnamigem Werke.

46) Welche mathematisch-geographischen Schriften haben sich als tüchtig bewährt?

1) Dieſterweg: aſtronomiſche Geographie und populäre Himmelskunde. Berlin 1855, fünfte Aufl. Das tüchtigſte derartige methodiſche Werk unter allen.

2) Wiegand: Grundriß der mathematiſchen Geographie. Halle 1853. Ganz praktiſch und gut.

3) Brettner: Mathematiſche Geographie. Breslau 1850. Ein ganz praktiſches, verbreitetes Schulbuch. An Birnbaum's aſtronomiſche Geographie (Braunſchweig 1846), Meyer's Lehrbuch der aſtronomiſchen und phyſikaliſchen Geographie (Zürich 1852), Muhlert's Grundzüge der mathematiſchen Geographie (Leipzig 1850), Hauptmann's Einſchau in die Himmelskunde (Torgau 1852), welche den zuerſt genannten Schriften nachſtehen, kann nur erinnert werden. In von Raumer's Lehrbuch der allgemeinen Geographie (Leipzig 1848), v. Roon's größerm geographiſchen Werke: „Erd-, Völker- und Staatenkunde", Berghaus' Grundriß der Geographie in fünf Büchern (Breslau 1840), ſind die die mathematiſche Geographie behandelnden Kapitel vortrefflich. —

Von populär-aſtronomiſchen Werken ſind treffliche Hülfsmittel: Kaiſer's Sternenhimmel (höchſt klar!), v. Littrow's Wunder des Himmels, M. Stern's Himmelskunde, Schulze's Aſtronomie, Mädler's populäre Aſtronomie, Hartmann's Urania und Airy's, ſo wie Brandes' Vorleſungen über Aſtronomie.

47) Welche phyſikaliſch-geographiſche Schriften laſſen ſich empfehlen?

Hierher gehören vor allen die Werke von Berghaus, v. Roon, v. Raumer, v. Rougemont, v. Kalkſtein, Guyot, Guts-Muths, Ewald, Sommerville, Reuſchle, K. V. Hoffmann, W. Hoffmann, Schouw; ferner reihen ſich an die Charakterbilder von Grube und Vogel, ſo wie kürzere Schriften von Viehoff, Cornelius, Ball, Buff, Atzerodt, Gambihler, Gude u. A.

48) Welche Leitfäden und Lehrbücher, in denen auch die politiſche Geographie Berückſichtigung findet, gehören zu den verbreiteteſten?

Die Zahl politiſch-ſtatiſtiſcher Lehrbücher der Geographie iſt Legion! Hier können nur als hervorragend genannt werden die Werke von Dan. Völter, v. Roon, Schacht, als ſehr verbreitet die von Bormann, Daniel, Selten, Voigt, Volger, Röſſelt (ſchwach!), v. Seydlitz, K. A. Hoffmann, Zachariä, Stein-Hörſchelmann; als kürzere die von Lüben, Stahlberg, Möbus, Ohlert, Peterſen; als ſehr beachtenswerthe die von Rhode, Barth; als umfänglichere die von Ungewitter, Blanc, Wappäus, W. Hoffmann u. v. A. — Ueber Europa beſonders handelt ein ausführlicheres Werk von Brandes. — Die neueren Fortſchritte und Entdeckungen findet man in Froriep's Jahrbuch, in Berghaus' Jahrbuch, in Lüdde's Zeitſchrift für Erdkunde, in Gumprecht's Zeitſchrift für allgemeine Erdkunde, in Petermann's Mittheilungen.

49) Welche Schriften behandeln die Vaterlandskunde?

Die Zahl dieſer Schriften iſt unbegreiflicherweiſe kleiner, als man vermuthen ſollte. Die Geographie des preußiſchen Staats behandeln ein Paar Schriften von Schneider, Schmidt's preußiſche Vaterlandskunde, Uvrmann und Voßnak's „Abriß", von Natzmer's Werkchen zu Benningſen-Förder's Karte, ein Büchlein (Preußiſche Vaterlandskunde. Berlin 1844 bei Herbig) deſſen Verfaſſer ſich nicht genannt hat, und einige nur obſcure Schriftchen. Die Geographie von Deutſchland findet ſich in Werken von Guts-Muths, K. V. Hoffmann, C. und F. Winderlich (ausführlich!), Billig (nach Reiſeplan), Curtmann (in Leſebuchform), Vogel (in Landſchaftsbildern), Duller (mit Anſichten) und wenigen anderen.

50) Welche Kartenwerke gehören zu den empfehlenswertheſten?

Die Wandkarten von v. Sydow, Rooſt, K. V. Hoffmann, Stülpnagel, Grimm, Holle, Winkelmann und einigen Andern; die Handkarten, Hand- und Schulatlanten von v. Sydow, Berghaus, R. und Th. v. Liechtenſtern, Völter, Stieler, Bauerkeller, Grimm, Kiepert, Kutſcheit, Winkelmann,

Rooſt, Glaſer, Wagner, Platt, Holle, Voigt, Groß, Vogel, Schuberth; minder die von Sohr, Spehr, Beer, Ohmann, Handtke. Für die phyſikaliſche Geographie iſt Berghaus' phyſikaliſcher Handatlas und deſſen Schulatlas klaſſiſch, und Bromme's Atlas zu v. Humboldt's Kosmos trefflich. Neben ſolchen Werken können Karten ihrer Nachahmer nur unbedeutend erſcheinen.

Anm. Spezielle Beurtheilungen einer ziemlich großen Anzahl von geographiſchen Schriften und Kartenwerken finden ſich in Nacke's pädagogiſchem Jahresbericht, Jahrgänge I—III, V—VII, ſo wie in Klöden's Beurtheilung neuerer Kartenwerke im Schulblatt der Provinz Brandenburg, Jahrgänge 1845 und 1846. W. v. Abbenrode.

---

7) Geſchichte und geſchichtlicher Unterricht.

1) Was iſt Geſchichte?

Geſchichte iſt eine geordnete Darſtellung des Inbegriffs der unbeſtritten folgewichtigſten Thatſachen uud Begebenheiten, die, hervorgegangen aus höheren, belebenden Ideen, unter göttlicher Leitung zur Entwickelung und Erziehung des Menſchengeſchlechts gedient haben. (Vergleiche andere Definitionen. Erinnerung an v. Schiller's Antrittsrede: Was iſt und zu welchem Zwecke ſtudirt man Geſchichte?)

2) Welche Grundgedanken leiten die Auffaſſung der Geſchichte?

Dieſe Grundgedanken richten ſich zunächſt danach, ob das Geſammtgebiet der geſchichtlichen Entwickelungen, oder nur gewiſſe abgeſchloſſene Reihen derſelben in's Auge gefaßt werden ſollen. Denn es laſſen ſich theils a) die allgemeinen Grundlagen alles Völkerlebens, aller geſellſchaftlichen, ſtaatlichen Ordnung in mehrſeitigen Beziehungen, und wechſelnd nach den Typen der Nationalitäten in ihrer allmähligen Entfaltung durch die Jahrhunderte hin beachten;

theils wird b) speciell die Entwickelung der religiösen Ideen im Völkerleben verfolgt, entweder rein an sich, oder in steter Vergleichung mit dem christlichen Lebensprincip; theils werden c) die Ideen des Rechts an sich, oder die Art ihrer Geltendmachung und Verfechtung im allgemeinen Völkerverkehr, wie im abgeschlossenen Volksleben verfolgt; theils weis't man d) die Ideen einer bestimmten Art staatlicher Gestaltung, Ordnung, Gliederung, so wie die Ideen der Kunst und Wissenschaft und anderer das Leben bestimmender und veredelnder Potenzen in ihrer successiven Entwickelung nach. Hieraus ergeben sich mehrfache Anschauungen der Geschichte, von einander schon im Princip und Stoff verschieden, und noch vermannichfaltigt durch subjective Auffassungen und Tendenzen. (Vergleiche klassische Geschichtswerke!)

3) Welche Rücksichten bestimmen die Darstellung der Geschichte?

Zunächst bestimmt das subjective Bildungsbedürfniß derer, welche Geschichte lernen sollen, nach Maaß und Art verschiedene Darstellungen des geschichtlichen Materials. Die Einen bedürfen sehr einfacher und faßlicher, erzählender Darstellungen der einzelnen Hauptbegebenheiten rein an sich, ohne Raisonnement, etwa in biographischer (monographischer) Form. Für die Andern ist es nöthig, den Causalnexus und Pragmatismus zu beachten. Für noch Andere ist's Bedürfniß, den bei den verschiedenen Völkern herrschenden nationalen Ideen gerecht zu werden; während Manche Alles vom eigenen vaterländischen Gesichtspunkte aus auffassen, oder die Geschichte aller Zeiten an dem Maaßstabe des göttlichen Wortes messen.

Die gelehrte Geschichtsforschung, die universalhistorische Auffassung, so wie die Verfolgung specieller philosophischer, teleologischer, poetischer oder noch anderer Tendenzen bedingen wieder andere, eigenthümliche Anschauungs- und Darstellungsweisen in Schrift und Vortrag. Jede Art dieser Auffassungen und Darstellungen hat in bestimmter Hinsicht ihre Berech-

tigung. Nur ſolche Darſtellungen der Geſchichte, welche mit Abſicht aus irgend welchen individuellen Gründen der Wahrheit und dem Geiſt der Geſchichte Eintrag thun und ſie in einen tendenziöſen Schematismus zwängen, haben überall keine zu reſpectirende Berechtigung. (Vergl. Herder's „Ideen zur Geſchichte der Menſchheit"; W. Menzel's „Geiſt der Geſchichte"; E. v. Fellenberg's „Auffaſſung der Geſchichte" in ſeinen pädagogiſchen Blättern von Hofwyl, zweites Heft 1843; Bräm's „Blicke in die Weltgeſchichte und ihren Plan", die größeren Geſchichtswerke von Niebuhr, O. Müller, Schloſſer, Leo, Dittmar, Rotteck, Pölitz u. A.)

4) Wonach gliedert ſich im Allgemeinen das hiſtoriſche Material am natürlichſten?

Die ſachentſprechendſte Gliederung der Geſchichte ſteht im innigſten Zuſammenhange mit den großen Entwickelungsſtadien des Menſchengeſchlechts im Allgemeinen und der einzelnen Völker im Beſonderen. Nicht die willkürliche Abgrenzung der Zeiträume nach Jahrtauſenden und Jahrhunderten, obwohl jedes derſelben auch ſeinen Grundcharakter hat, ſondern der Abſchluß wichtiger Entwickelungsperioden, oder der Eintritt neuer hiſtoriſcher Ideen iſt für dieſe Gliederung maaßgebend. So werden z. B. die Grenzen für alte, mittlere und neuere Geſchichte nicht durch die ganz äußerliche Ziffer der Jahre, ſondern durch den Abſchluß des Lebens innerhalb beſtimmter, charakteriſtiſcher hiſtoriſcher Ideenkreiſe feſtgeſtellt; und ſo werden in jeder Völkergeſchichte Epoche machende Hauptereigniſſe, die den Keim neuer Ideenentwickelungen in ſich tragen, zur Gliederung derſelben benutzt, woraus es leicht erklärlich iſt, daß die Geſchichtsperioden bei den einzelnen Völkern unter einander differiren, und daß nur allgemein durchgreifende neue Ideen mit ihrem effectiven Eintritt in die geſchichtliche Entwickelung mehrerer Culturvölker zu univerſalhiſtoriſchen Grenzmarken genommen werden können. — (Vergl. W. Menzel's „Geiſt der Geſchichte" und Wachler's Abhandlung „von der ſittlichen Wirkſamkeit des Studiums der Geſchichte" in ſeinem „Lehrbuch

der Geſchichte.“) Dem ſpeciellen Bildungsbedürfniß der Schüler kann übrigens unter Umſtänden auch eine ungefähr nach Jahrtauſenden und Jahrhunderten beſtimmte Gliederung des geſchichtlichen Materials, wie ſie in einigen Geſchichtstabellen für Schulzwecke benutzt iſt, entſprechen, weil binnen ſolchen Zeiträumen allerdings manche bedeutſamen Zwiſchenſtadien der Völkerentwickelung abſolvirt werden. Für gleiche Bedürfniſſe hat auch die ethnographiſche Verfolgung der Geſchichte mancher Culturvölker ihre Berechtigung.

5) Welches iſt der weſentliche Inhalt der Geſchichte des Alterthums?

Außer den angeſtammten, mit der Zeit weiter entwickelten natürlichen Gegenſätzen der verſchiedenen Nationalitäten und Culturanlagen der alten Völker, bedingt vornehmlich ihre religiöſe Weltanſchauung den Gang ihrer geiſtigen und geſchichtlichen Entwickelung. Aus ihr fließt die charakteriſtiſche Anſchauung und Geſtaltung des Staatslebens, der Cultus- und Culturweiſen, der nationalen Sitten und Beſtrebungen, der Völkerideale und der Auffaſſung ihrer Geſchicke. Heidniſche oder nichtheidniſche Weltanſchauung: darin wurzelt großentheils die charakteriſtiſche Form des im Uebrigen national ausgeprägten antiken Lebens in Staat, Wiſſenſchaft und Kunſt; es wurzelt darin die antike Sitte, die Beugung unter unabänderliche Natur- und Göttergewalten (Orakel), oder die theilweiſe Emancipation von denſelben, die Armuth oder der Reichthum der Ideen, die Gemeinheit oder der Adel der Völkerbeſtrebungen. — Die Auffaſſung des Urzuſtandes der alten Völker, ihre zum Theil aus trotziger, roher Naturkraft und ſelbſtſüchtiger Sinnlichkeit hervorgegangenen, gewaltthätigen Schritte, ſo wie ihre unter prieſterlicher Leitung gemäßigte, auch Edlerem (der Kunſt, namentlich der poetiſchen und plaſtiſchen) zugewendete Sinnesweiſe, ihr verſtandesmäßiges, erfinderiſches Streben nach materiellem Gut, nach ſelbſtändigem Lebensgenuß und nach Freiheit, ihre oft eben ſo ſtaunenswerth großartigen, als phantaſiereichen ſchönen, volksthümlichen Schöpfungen (Bauwerke, Bild-

hauerei), ihr Streben nach Beſitz- und Machterweiterung, nach Feſtſtellung des Rechts und der Staatsgrundlagen: — das ſind einige der Hauptmomente, die an ihren Hauptträgern und bedeutſamſten Geſtaltungen, in bald ſteigender, bald abnehmender Energie des das Leben flüſſig erhaltenden, ununterbrochenen Kampfes, durch die Geſchichte der alten Culturvölker zu verfolgen ſind, bis die Kraft derſelben bei der Entſtehung des Chriſtenthums, um neuen, urkräftigen Völkern, als Trägern deſſelben, Bahn zu machen, theils gebrochen, theils durch Hinüberleitung in eine weſentlich höhere und reinere Weltanſchauung, zu neuen Entwickelungsanfängen geführt wird.

6) Worin ſpricht ſich der weſentliche Inhalt des Mittelalters aus?

Der Sieg des Chriſtenthums bezeichnet die Schwelle des Mittelalters bei den hiſtoriſch bedeutſam bleibenden Völkern. Die Vernichtung der endlichen Abhängigkeit vom Aeußerlichen, die Erhebung der unantaſtbaren Gerechtſame des Geiſtigen, der Glaube an die höhere Beſtimmung der Menſchheit und die daraus fließende ſittliche Freiheit, Wahrheit, Liebe und Gleichheit Aller, die Zügelung des rohen Eroberungstreibens, die Entfaltung des Lebens und der Inſtitutionen der chriſtlichen Kirche, des Islam, ſo wie der neuen chriſtlichen und muhamedaniſchen Staaten und Städte, die verderblich ſelbſtſüchtigen Verirrungen und Ausſchreitungen der einen wie der andern bei der Gewinnung excluſiver Machtſtellung, die daraus erwachſenden Kämpfe im Occident und Orient und die damit in Verbindung ſtehenden Erſchütterungen und Entartungen, das Verbleichen der antiken Kunſt und Wiſſenſchaft und das Emporkommen chriſtlicher Kunſt und Wiſſenſchaft in vielgeſtaltigen Formen, bis mit der Idee der kirchlichen Reformation und mit der Thatſache ungeahnt weit ausgedehnter Vergrößerung des geiſtigen wie des räumlichen Horizontes durch Entdeckungen und Erfindungen, die gewaltigen Impulſe zu innerlichen und äußerlichen fundamentalen Andersgeſtaltungen des Völkerlebens

gegeben werden: — das ſind einige Hauptmomente der Zeit, welche wie ein Zwiſchen-Stadium zwiſchen die alte und neuere Zeit tritt. Sie knüpfen ſich ſchwieriger an einzelne Träger, als ſie den Charakter von ziemlich abgeſchloſſenen Entwickelungs-Gruppen und Entwickelungs-Richtungen repräſentiren, deren Verſtändniß und deren Ueberſichtlichkeit, der mannichfaltigen Verſchlingungen wegen, ſchwieriger bleibt als die Auffaſſung des Alterthums. — Wird mit dem Auftreten des Chriſtenthums die Grenzmarke zwiſchen die alte und neue Zeit geſetzt, ſo gehören die eben bezeichneten Momente in die erſte große Hälfte der Entwickelungs-Periode der Neuzeit.

7) Wodurch wird der weſentliche Charakter der neuern Zeit beſtimmt?

Theils ſind es gewaltige Kämpfe der geiſtlichen und weltlichen Mächte um die welthiſtoriſche Berechtigung der reformatoriſchen Idee, in denen viele der ſchönſten Blüthen früherer Entwickelungen zu Grabe getragen werden; theils ſind es nicht minder heftige Zuſammenſtöße der weltlichen Mächte unter ſich nach Außen und Innen zur Erringung ſouverainer Gewalt und ausgedehnteren Länderbeſitzes — Erſchütterungen, deren Schwingungen bis in die kleinſten Kreiſe des geſellſchaftlichen Lebens hineinzitterten. Theils ſind es allerlei Reinigungskämpfe aus allgemeinerer Nothwendigkeit oder individuellem Uebermuth durch die Macht des Gedankens erweckt, um Fäulniß zu verhüten, oder rein äußerlich auf der Spitze des kecken Schwertes getragen. Durch all dieſen Wechſelſtreit zieht ein doppelt eifriges Streben, auf univerſalſter Grundlage in Kunſt und Wiſſenſchaft zu größerer Vollkommenheit, in materieller Wohlfahrt zu genüglicher Höhe, in bürgerlicher Freiheit zu dem Maaße der Berechtigung zu gelangen, wo das ganze Leben dem vorſchwebenden Ideale der höheren, göttlichen Beſtimmung immer adäquater wird, und wo die Segnungen der an dieſelbe geknüpften göttlichen Verheißungen für die ganze Menſchheit immer allgemeiner werden: — ein noch fernes Ziel!

8) Welche Frucht ſchafft die Geſchichte?

Sie befriedigt das angeborene Bedürfniß des Menſchen nach Kunde von den Schickſalen der geſammten Menſchheit, namentlich der hervorragenden Culturvölker alter und neuer Zeit, und unter letztern beſonders des angeſtammten Volkes. Sie weckt die Sympathien für die großartigen Charaktere, die unter den Völkern erſtehen und an der Löſung der welthiſtoriſchen Aufgabe derſelben arbeiten. Sie befruchtet Geiſt und Gemüth mit dem ganzen Reichthum göttlicher und menſchlicher Ideen in ihrem Wettſtreit um Geltung und Ausgeſtaltung. Sie weckt durch die edelſten Perſönlichkeiten aller Zeiten edle Geſinnung und Energie zu ſittlicher That, läutert das ſittliche Urtheil über das Leben ganzer Völker, wie über das der geiſtigen Träger deſſelben in den verſchiedenen Entwickelungs-Perioden, ergänzt den Mangel eigener Lebenserfahrung, und befähigt dadurch zur richtigen Auffaſſung und Löſung der eigenen Lebensaufgabe. Vor Allem enthüllt ſie den Plan des göttlichen Waltens und der Erziehung des ganzen Menſchengeſchlechts wie der einzelnen Völker unter göttlicher Leitung, und wird dadurch ſelbſt ein wichtiges Erziehungsmittel für die Völker. Daran, daß die Geſchichte dieſe Frucht nicht bei jedem Einzelnen, der ſich mit ihr beſchäftigt, ganz ſchafft, iſt wenigſtens ſie ſelbſt nicht Schuld.

9) Unter welchen ſachlichen Bedingungen kann die Geſchichte für Schüler ein wichtiges Bildungsmittel werden?

Wenn aus derſelben ein nach Art und Maaß dem Bildungsſtandpunkte und Bildungsbedürfniſſe der Schüler entſprechendes Material ausgewählt, zu einem wohlgegliederten, geordneten Ganzen geſtaltet und dies unterrichtlich ſo benutzt wird, daß es durch Anſchaulichkeit, Lebendigkeit, innere Wahrheit und Gediegenheit, ſo wie durch feſſelnde Inanſpruchnahme des ganzen jugendlichen Geiſtes und Gemüthes den Schüler geiſtig wecken und kräftigen, gemüthlich vertiefen, ſittlich veredeln und begeiſtern, ſo wie dazu beitragen kann, denſelben für das ſpätere bürgerliche Leben

würdig und tüchtig vorzubereiten, und in ihm eine Gesinnung zu nähren und zu pflegen, die in den ewigen Fundamenten des christlichen Glaubens und Lebens ihren Urquell und Stützpunkt hat. Dabei ist selbstredend der Volksthümlichkeit des angestammten Volks die vorwiegende Berücksichtigung zu schenken.

10) Welche persönlichen Bedingungen haben Einfluß auf die bildende Kraft der Geschichte?

So wie die gesammte Individualität des Schülers bei dem Geschichtsunterrichte eine wesentliche Berücksichtigung verdient, wenn derselbe den zu erwartenden Nutzen haben soll, und wie auf den sinnigen Takt viel ankommt, womit die jugendlichen Geisteskräfte und Gemüthsanlagen durch den Geschichtsunterricht genährt und gepflegt werden, so ist die Wirkung der Geschichte auf den jugendlichen Geist und Sinn fast noch mehr von der Tüchtigkeit, dem Geist und Charakter des Lehrers abhängig. Nur wenn dieser mit der erforderlichen äußerlichen Lehrgeschicklichkeit ausreichende gründliche Sachkenntniß, einen in Religion wurzelnden, frommen Sinn und Herzensadel verbindet, und bei eigner Wahrhaftigkeit die gewissenhafte Unparteilichkeit und die umsichtige Ruhe des klaren Urtheils durch Erfassung des ächten Geistes der Geschichte erworben hat; dann läßt sich hoffen, daß seine Schüler wirklich die bildende Kraft der Geschichte an sich erfahren.

11) Welche Principien sind als leitende bei der Wahl des geschichtlichen Stoffes anzuerkennen?

Die wesentlichsten dieser Principien sind: a) das rein staatliche, nach Umständen besonders das speciell vaterländische; b) das culturgeschichtliche, nach Umständen besonders das kirchengeschichtliche. — Obwohl die nach diesen Principien ausgewählten Stoffe sich sachlich und formell auseinander halten lassen und thatsächlich sehr oft in Geschichtswerken auseinander gehalten werden, so liegt doch auch eine geeignete Combination beider für sehr viele Lehr- und Lernverhältnisse zu nahe, um nicht dafür empfohlen zu werden,

da beide einander fruchtbar ergänzen, und dieſe wechſelsweiſe Ergänzung auch in der Praxis ganz wohl vertragen. Unſere deutſche Jugend bedarf vor Allem der vaterländiſchen Geſchichte, worin ja Anlaß geboten iſt, den kirchlichen, wiſſenſchaftlichen und künſtleriſchen Entwickelungen, ſo wie der Geſtaltung des ganzen Volksſinnes und der Volksſitte die gebührende Aufmerkſamkeit zuzuwenden. Wonach die Proportionen bei dieſer Beachtung der vaterländiſchen Cultur-Entwickelung zu Gunſten der einen oder der andern Seite zu normiren ſein werden, das bleibt von dem ſpeciellen Bedürfniſſe der zu unterrichtenden Schüler abhängig, doch iſt dabei das kirchengeſchichtliche Material von beſonderer Wichtigkeit.

12) Welches ſind die Grundformen der ſchulmäßigen Behandlung des geſchichtlichen Unterrichts?

Die Behandlung des geſchichtlichen Unterrichts verlangt in allen Fällen die Erzählung. Je nach Maaßgabe des Alters und der durch gehörige Vorbereitung gewonnenen Befähigung der zu unterrichtenden Schüler wird dieſe Erzählung entweder vorwiegend den Charakter der Biographie und Monographie an ſich tragen, oder ſie wird am Faden der chronologiſchen Ordnung beſtimmte Gruppen geſchichtlicher Thatſachen in ihrem innern Zuſammenhange darſtellen, ohne die Träger der Ereigniſſe durch ſpeciellere Charakteriſirung über das allgemeine Niveau des Lebens bedeutend hervorzuheben. Dabei kann je nach den Umſtänden nach ethnographiſcher oder nach ſynchroniſtiſcher Anordnung zu Werke gegangen werden. Die pragmatiſche Behandlung, wie ſachlich richtig und bedeutſam an ſich, hat in den meiſten Fällen im Jugendunterrichte ein ſehr wenig befriedigendes Reſultat, ſelbſt auf höheren Schulen, da auch wiſſenſchaftlich gut vorgebildeten Gymnaſiaſten noch die Lebensreife abgeht, welche dem pragmatiſchen Verſtändniß zu Hülfe kommen muß. Die univerſalhiſtoriſche Behandlung der Geſchichte paßt vollends gar nicht für Schulen.

13) Wie ſind dieſe Grundformen der Behandlung des Geſchichtsunterrichts ſeither thatſächlich ausgeprägt?

Geſchichte iſt von den älteſten Zeiten in allerlei Gewand geſchrieben und gelehrt. Sie iſt monumentale Erzählung von Großthaten ganzer Völker und einzelner, bevorzugter Charaktere unter denſelben geweſen. Jedes ältere Volk hat aus Bedürfniß zunächſt ſeine Geſchichte geſchrieben und gelehrt, — manche klaſſiſch für alle Zeiten. Gleiches Bedürfniß hat ſpäter auch die übrigen Culturvölker getrieben. Doch haben die neuern auch außerdem ſich der Geſchichte anderer Völker, namentlich der alten, klaſſiſchen bemächtigt und ſie im Spiegel ihrer Auffaſſung reflectirt: ſie haben die Darſtellung einer Weltgeſchichte geſchaffen. Das hat mit der Zeit zum Lehren der Weltgeſchichte geführt, theils in inniger Verbindung mit der chriſtlichen Kirchengeſchichte, theils getrennt von derſelben. Die faſt ausſchließlich wiſſenſchaftliche Behandlungsweiſe derſelben in Schrift und Unterricht machte ſie nur für Solche geeignet, welche eine wiſſenſchaftliche Bildung ſuchten. Andere konnten ſie nicht lernen, ſollten es auch nicht. Seit die allgemeine Neigung zur Erwerbung von Geſchichtskenntniſſen mit der Verallgemeinerung der Bildung durch Hebung des Unterrichtsweſens erwacht und geſtiegen iſt, genügt die Beſchränkung des geſchichtlichen Unterrichts auf die Jünger der Wiſſenſchaft und die Abfindung mit univerſalhiſtoriſchen Allgemeinheiten nicht mehr. Das ganze Volk, auch in ſeinen untern Schichten, will und ſoll daran participiren. Das hat zu vielſeitigen, erfolgreichen Verſuchen geführt, die unterrichtliche Behandlung der Geſchichte zweckmäßig zu geſtalten und ſo auch der Volks- und Bürgerſchule ihren Antheil an dem geiſtigen Ertrage des geſchichtlichen Lebens und ſeiner Betrachtung zuzuwenden. Es haben ſich mehrere populäre, praktiſche Geſchichts-Lehrmethoden herausgebildet, die von einander zwar in vielen Stücken, namentlich danach abweichen, ob ſie bloß für die vaterländiſche, oder auch für die allgemeine Geſchichte be-

ſtimmt ſind, aber in ihren Fundamentalgedanken viel Uebereinſtimmendes haben. Dieſe Weiſen kann man zunächſt danach unterſcheiden, ob ſie ſich vorzugsweiſe auf biographiſche und monographiſche Darſtellungen beſchränken, oder ob ſie vorzugsweiſe auf den innern natürlichen und zeitlichen Zuſammenhang der geſchichtlichen Erſcheinungen Werth legen. Im erſtern Falle geſchieht es wohl, daß zu Anfang die zu behandelnden Hauptperſonen und Hauptbegebenheiten, mit der neuern Zeit beginnend und in rückſchreitender Ordnung zu gewiſſen Anfangsmomenten aufſteigend, angeordnet werden, um ſie nach Erreichung dieſer Anfangsmomente in natürlicher Zeitfolge abſteigend noch ein Mal und dann vervollſtändigend durchzugehen. Oder es werden die bedeutſamſten einzelnen Seiten der Entwickelung des Volks- und Staatenlebens zur Norm einer gruppirenden Anordnung genommen, die dieſe Einzelentwickelung ausprägenden Thatſachen und Perſonen durch den ganzen Zeitenlauf in beſtimmten Stadien behandelt, und dabei nur gelegentliche Seitenblicke zur Orientirung auf gleichzeitige Erſcheinungen geworfen. Im andern Falle wird entweder in rein chronologiſcher Folge und je nach der innern Natur des hiſtoriſchen Stoffs in den verſchiedenen Zeitaltern derſelbe nach einzelnen Völkern (ethnographiſch), von deren Auftreten an bis zu ihrem Untergange, gegliedert; oder man verfolgt neben einander ſtadienweiſe ſämmtliche Völker zugleich, um nach Erreichung eines neuen Stadiums jederzeit einen Geſammtüberblick über die Entwickelung der ganzen Menſchheit gewinnen zu können. In beiden Fällen iſt's theils die vaterländiſche Geſchichte, theils die allgemeine Culturgeſchichte, theils die chriſtliche Kirchengeſchichte, wonach ſich der Geſichtspunkt für die ganze Behandlung normirt und worauf der hauptſächlichſte Nachdruck gelegt wird.

14) Wodurch empfiehlt ſich die biographiſche Behandlungsweiſe?

So lange es noch darauf ankommt, bei Anfängern den hiſtoriſchen Sinn zu wecken und ſo lange dieſe in der Ge-

ſammtentwickelung ihrer geiſtigen Kräfte noch nicht ſo weit gediehen ſind, um allgemeine Zuſtände des Volkes zu erkennen und zu verſtehen, weil ſie geiſtig und gemüthlich noch überwiegend an perſönliche Einzelverhältniſſe gebunden ſind, ſo lange iſt's für ſie eben ſo natürlich als allein förderlich, alle Geſchichte weſentlich an die Lebensgeſchichte einzelner concreter, repräſentativer Hauptträger zu knüpfen, an denen ſie zugleich die Grundzüge und Hauptumriſſe der hiſtoriſch bedeutſamſten Begebenheiten erſchauen können. Auch ſpäter noch behält das biographiſche Element dadurch ſeinen hohen, mit nichts Anderem zu erſetzenden Werth, daß es durch Darlegung ſpeciellerer Erlebniſſe auch ſpecielle Beziehungen der allgemeinen Abwickelung der Begebenheiten andeuten kann, welche das Verſtändniß derſelben weſentlich erleichtern und die Kenntniß zugleich erweitern. Ja die verborgenen Triebfedern der Thaten erſchließen ſich ſelbſt dem gebildeten Geſchichtsfreunde erſt durch genauere Einblicke in das eigenſte Leben und Walten der dabei mitwirkenden und leitenden Perſönlichkeiten, welche entweder aus ihrer Zeit ihr Charaktergepräge erhalten, oder der Zeit das Gepräge geben helfen. Dazu kommt das allgemein menſchliche Intereſſe, welches perſönliche Erſcheinungen ſo natürlich für ſich erwecken, und der ſittliche Einfluß, den ſie auf empfängliche Gemüther auszuüben vermögen. Bloß dürre Allgemeinheiten und Schattenriſſe können ſelbſtverſtändlich nie ein ſolches lebendiges Intereſſe erregen, wie gut biographiſche Darſtellungen.

15) Welchen Bedenken unterliegt eine ausſchließliche Anwendung oder Bevorzugung der biographiſchen Methode?

Bloße Aneinanderreihungen für ſich beſtehender Biographien erſetzen nimmermehr den wirklichen Verlauf allgemeiner geſchichtlicher Entwickelungen; ſie ſind nur, wenn auch noch ſo gute, Bruchſtücke und Seiten der Geſchichte, aber nicht die Geſchichte in ihrem innern, höhern, ſittlichen Zuſammenhange ſelbſt. Ueberdies iſt zwar die den Anfängern genügende Verfolgung des äußern Lebens hiſtoriſcher Per-

ſonen meiſt nicht zu ſchwer, jedoch das Eindringen in deren eigenſtes, inneres Leben und in ihren Charakter, woraus ihre geſammte Thätigkeit hervorquillt, iſt faſt immer ſehr ſchwierig. Es ſetzt ſo viel Menſchenkenntniß und pſychologiſches Studium, ſo viel Selbſtverleugnung, Unbefangenheit und Objectivität des Blicks und Urtheils voraus, erfordert ſo ausgedehnte, ſpecielle Kenntniß des Materials, um die Motive zu den Handlungen erkennen zu können, daß ſchon aus der Seltenheit des Zuſammentreffens dieſer Bedingungen die Seltenheit guter, hiſtoriſch treuer Biographien erklärlich iſt. Die gewöhnlichen Biographien leiden nur zu ſehr an Allgemeinheiten und einſeitiger Auffaſſung.

16) Was iſt von der regreſſiven Methode zu halten?

Streng genommen bezeichnet die rückſchreitende Methode den Weg, den die Geſchichtsforſchung einzuſchlagen hat. Vis-à-vis den Erſcheinungen fragt ſie zurück nach den nächſten Anläſſen und Urſachen und ſteigt zu den immer entfernteren zurück, um dann philoſophiſch die Geſchichte nachzuconſtruiren, welche das Leben ſelbſt nach höherem, göttlichem Plane abgewickelt hat. Inſofern die Forſchungsmethode durch die Unterrichtsmethode repräſentirt werden ſoll, wie bisweilen begehrt iſt, ohne daß dazu eine unerläßliche Nothwendigkeit obwaltet, iſt ein regreſſives Verfahren zu rechtfertigen; überdies iſt es in der Praxis formell ohne beſondere Schwierigkeit ausführbar. Aber dem Verlauf der Geſchichtserzählung iſt es entgegen, hebt auch — faſt nothwendig — mit Charakteren und Momenten der Neuzeit an, deren Complicität zu der einfachen Anfängerkraft in auffallendem Widerſpruch ſteht und deren Darlegung deshalb faſt unmöglich ſo viel Popularität mit ſo viel ſachlicher Treue vereinen kann, daß dem Anfängerbedürfniß entſprochen und der Sache doch nichts vergeben wird. Ohnehin iſt ſolche Behandlungsweiſe nur für den Anfang des Unterrichts anzuwenden und muß nach kurzer Zeit doch nothwendig in die chronologiſche Behandlung übergehen.

17) In wiefern iſt die chronologiſche Behandlung des Geſchichtsunterrichts von Werth?

Die geſchichtlichen Ereigniſſe und Begebenheiten entwickeln ſich in der Zeit; der natürliche Lauf der letzteren iſt deßhalb ebenſo der Hintergrund und Rahmen der erſteren, als ſie den Faden ihrer Verfolgung zu bilden geeignet iſt. Die Zeit erleichtert die Auffaſſung, Behaltbarkeit, Orientirung und Vergleichung hiſtoriſcher Momente, ſie bezeichnet am Kürzeſten die Abſchnitte und Stadien der Entwickelung, begünſtigt dadurch gar ſehr den geſchichtlichen Anfangsunterricht und kann überhaupt im Geſchichtsunterricht gar nicht entbehrt werden. Mag Geſchichte in der einen oder andern Weiſe, mag ſie Anfängern oder gereifteren Schülern gelehrt werden, die Zeitfolge muß unbedingt beachtet werden.

18) Unter welchen Umſtänden iſt die Anwendung der ethnographiſchen Geſchichtsbehandlung angemeſſen?

Wenn der grundlegende Anfangscurſus (biographiſch und monographiſch) abſolvirt iſt, und wenn ein zweiter Curſus näher in den allgemeineren Zuſammenhang der hauptſächlichen Momente der Geſchichte eingeführt hat, dann kann es ſehr nützlich werden, die Geſchichte der hervorragendſten neueren Culturvölker ethnographiſch von ihrem Auftreten bis zu ihrer jetzigen Völkerſtellung zu verfolgen, ſobald es darauf ankommt, in einem zuſammenhängenden Völkerbilde überhaupt hiſtoriſche Entwickelungen ihrem Weſen nach kennen zu lernen, und für ſpätere ſynchroniſtiſche Behandlung die Orientirung in den Details und deren Wechſelbeziehungen zur Geſchichte anderer Völker richtiger zu würdigen. Bei der Geſchichte der Völker des Alterthums gebietet es die Natur der Sache, vorzugsweiſe ethnographiſch zu verfahren, weil ſie lange Zeit hindurch ein abgeſchloſſeneres Leben geführt haben und bei ihrem ſiegreichen Zuſammenſtoß mit Nachbarvölkern deren Leben in ſich untergehen laſſen.

19) Welche Schwierigkeiten bietet die gruppirende Geschichtsmethode?

Die Idee, daß gleichartige, innerlich zusammengehörige historische Stoffe durch alle Jahrhunderte verfolgt und aus denselben zu einem Ganzen zusammengestellt und geistig verarbeitet werden müßten, ist an und für sich ohne Tadel. Zu ihrer Durchführung gehört aber einerseits eine ungewöhnlich reiche Detailkenntniß der Lebensentwickelung eines Volks bei dem Lehrer auf Gebieten, die ihm in der Regel nicht in ununterbrochenem Zusammenhange, gewöhnlich nur in den Hauptmomenten bekannt werden können. Andererseits muthet diese Behandlung den jugendlichen Kräften eine schwere Aufgabe zu. Es mag sein, daß manche Stoffe dabei wegfallen oder wenigstens als nebensächliche, von den übrigen abgelöst absolvirt werden können; aber es fragt sich, ob dies zum Vortheil der Gesammtkenntniß gereicht. Außerdem bleibt die schwere Aufgabe der endlichen Verknüpfung der einzelnen geistigen Entwickelungsgebiete zu einer Gesammtentwickelung zu lösen. — Diese Behandlungsweise bietet schon für die specielle Geschichte eines Volkes, z. B. des deutschen, oder nur unseres preußischen, große Schwierigkeiten; dieselben müssen sich aber bedeutend steigern, wenn jene Form auch auf sämmtliche anderen wichtigen Culturvölker Anwendung erleiden sollte. Denn ihrem Wesen nach legt sie zuletzt den Hauptton auf die Culturentwickelung und rollt nur auf solchen Stadien das Charakterbild etwas vollständiger auf, wo es vom nationalen, patriotischen Standpunkte aus wünschenswerth erscheinen könnte. Die praktische Durchführung des ganzen Planes ist — so viel bekannt — noch nicht erfolgt.

20) Wo findet die synchronistische Behandlungsweise der Geschichte ihre richtige Stelle?

Keinenfalls eignet sich der Synchronismus für Anfänger; vielmehr gehört eine schon vorgeschrittenere geistige Entwickelung der Schüler dazu, um den inneren Gehalt ganzer Perioden der Völkerentwickelung anschauen und mit Nutzen

und richtigem Verſtändniß das ſtaffelweiſe Fortſchreiten darin bewußt verfolgen zu können. Wer noch nicht ſo viel geiſtigen Ueberblick beſitzt, dies Fortſchreiten innerlich zu begleiten und — auf einem bemerkenswerthen Höhenpunkte angekommen — andersartige Lebensgeſtaltungen anderer Völker und Staaten nachzubringen, ihr Bild in das früher gewonnene zu verweben und ſo ſucceſſiv ein Geſammtbild dieſer durch- und ineinandergreifenden Entwickelungen zu componiren, dem bleibt eine ſynchroniſtiſche Betrachtungsweiſe der Geſchichte unfruchtbar. Deßhalb werden kaum Primaner höherer Lehranſtalten als für ſolche Betrachtungsweiſe hinreichend vorbereitet gelten können.

21) Wer hat die biographiſche Behandlungsweiſe des Geſchichtsunterrichts empfohlen?

Man kann ohne erheblichen Fehler antworten: die ganze neuere Schule hat einhellig für den Anfangsunterricht in der Geſchichte die biographiſche Behandlungsweiſe als die angemeſſenſte und richtigſte erkannt. Für dieſe Lehrſtufe enthalten deshalb neuere methodiſche Geſchichtswerke faſt ohne alle Ausnahme nur ſolchen Stoff, der ſich für die biographiſche Behandlung eignet. An größeren Lehranſtalten hat man ziemlich durchgängig für die unterſten Klaſſen einen biographiſchen Curſus angeordnet und die oberſten Schulbehörden billigen faſt überall die derartigen Anordnungen. Die Reihe der empfehlenden Stimmen müßte ſehr lang werden, ſollten ſie alle genannt werden.

22) Von wem iſt der Gedanke einer regreſſiven Geſchichtsmethode angeregt?

Dir. Dr. Fr. Kapp hat in ſeiner Schrift: „der wiſſenſchaftliche Schulunterricht als ein Ganzes“ (Hamm 1834) als einer der Erſten die regreſſive Methode für den geſammten Geſchichtsunterricht empfohlen. Bald darauf hat Dr. Jacobi (früher Seminardirector in Schwabach, jetzt Pfarrer) ein ähnliches Verfahren durch ſeine kleine Schrift: „Grundzüge einer neuen Methode für den vaterländiſchen Geſchichtsunterricht in den deutſchen Schulen“ (Nürnberg

1839) speciell für den vaterländiſchen Geſchichtsunterricht vorgeſchlagen.

23) Woher ſtammt die chronologiſche Behandlungsweiſe der Geſchichte?

Von Alters her iſt in deutſchen Schulen kaum eine andere Geſchichtsmethode als die chronologiſche üblich geweſen, bald im Anſchluß an den Synchronismus, bald im Verfolg des ethnographiſchen Princips. Bis auf dieſe Stunde iſt dieſe Weiſe in der überwiegenden Mehrzahl der Lehranſtalten, wie in den klaſſiſchen Geſchichtswerken und in den unzähligen Lehr- und Handbüchern der Geſchichte die vorherrſchende. Sie hat durch viele tüchtige Geſchichtskenner und Schulmänner die mannigfaltigſten Modificationen erfahren bei ihrer Zurechtlegung für die verſchiedenſten Unterrichtszwecke in Volks-, Bürger-, Real- und Gelehrtenſchulen. Die Einen leiten ihren Unterricht durch die Sagengeſchichte, die Andern durch einen biographiſchen Vorcurſus ein. Dieſe ſuchen durch Voranſtellung der alten, Jene durch Bevorzugung der vaterländiſchen Geſchichte, wieder Andere durch beſondere Gliederung und Vertheilung des Materials und durch eigenthümliche Zuſammenſtellung deſſelben, durch allerlei maaßgebende Tendenzen, durch Anpaſſung an die Altersſtufen der Schüler, oder durch Hervorhebung hiſtoriſcher Charakterbilder aus dem allgemeinen Verlauf der Geſchichte dem vielſeitigen Unterrichtsbedürfniß entgegen zu kommen.

24) Wer hat die gruppirende Methode des Geſchichtsunterrichts einzuführen geſucht?

In einer kleinen Schrift: „der vaterländiſche Geſchichtsunterricht in unſeren Elementarſchulen“ (Koblenz 1842) wurde von dem jetzigen Geh. Reg.-Rath Stiehl der Vorſchlag gemacht, dem vaterländiſchen Geſchichtsunterricht in Volksſchulen aufzuhelfen durch lebendiges Hineinverſetzen in die Volkszuſtände, durch geſchichtliche Thatſachen, welche um einen nationalen Kalender gruppirt und wobei die vereinzelten, ſyſtematiſch-chronologiſchen Vorführungen verbannt,

dagegen die zusammengehörigen Stoffe in zusammengearbeiteten Massen in einem Guß vorgeführt werden sollten, woneben durch Mittheilung bedeutender vaterländischer Documente und der tüchtigsten Vaterlandslieder das Ganze fruchtbarer für wahren Patriotismus zu machen sei. — In wesentlich anderer Art hat Dr. F. Haupt in der Vorrede zu seiner „Weltgeschichte nach Pestalozzi's Elementargrundsätzen und von christlicher Lebensanschauung aus bearbeitet" (Hildburghausen 1841), eine Gruppirung der gesammten Weltgeschichte nach gewissen Kategorien des historischen Stoffes (häusliches, gesellschaftliches, Staats- und Volks-, religiöses, wissenschaftliches und künstlerisches Leben) empfohlen, bei deren jeder stets aus allen Zeiten die geeigneten Stoffe vergleichend nebeneinander gestellt werden.

25) Worauf sind in der neuesten Zeit die Bestrebungen bei dem geschichtlichen Schulunterricht gerichtet?

Einestheils wird neuerdings der planmäßigen Einflechtung klassischer Sentenzen und Sprüche und guter historischer Gedichte, wie dergleichen in neueren Sammelwerken reichlich dargeboten werden, sehr lebhaft das Wort geredet, um dem Bemühen zu Hülfe zu kommen, den geschichtlichen Vortrag durch dramatisirende Darstellungen zu verlebendigen, und die historischen Hauptmomente, namentlich der vaterländischen Geschichte, durch Spruch und Lied dem Schüler einzuprägen. Anderntheils werden im Interesse der möglichsten Concentration des Unterrichts mannigfaltige Combinationen des gesammten Geschichtsunterrichts mit der Geographie, Naturkunde und Religion, sowie sogar der Anschluß des vaterländischen Geschichtsunterrichts an das kirchliche Gesangbuch anempfohlen. — Ferner ist man in demselben Interesse bemüht, die Stoffmassen für das erste jugendliche und für das gewöhnlichere Volksbedürfniß durch reichliche Ausscheidung minder fruchtbarer Parthieen, insbesondere auch aus der vaterländischen Geschichte zu vereinfachen und als Ersatz dafür größere Vertiefung in wenigeren Hauptbegebenheiten und

Charakteren anzurathen. — Das hat den Gedanken immer mehr auf hiſtoriſche Charakterbilder gelenkt, die jetzt ſchon in vielfältigen Bearbeitungen dem Lehrer zu Gebote ſtehen, und hauptſächlich zu tüchtiger, chriſtlich-nationaler Charakterbildung benutzt werden ſollen. Eben ſo wird den neueren Leitfäden eine dem jugendlichen Bedürfniß immer beſſer angepaßte Einrichtung gegeben und dabei grundſätzlich namentlich die neueſte Geſchichte von den Einen nur in kurzen Umriſſen, von den Andern in größerer Ausführlichkeit behandelt. Beſonders iſt man aber bemüht, den Kulturverhältniſſen der Völker, zumal denen des angeſtammten Volks mehr Berückſichtigung zuzuwenden, dem geſchichtlichen Unterricht mehr chriſtlichen, kirchlichen Gehalt zu geben, die Volksjugend lieber in die hiſtoriſche Entwickelung der Stände des eigenen Volks als in die allgemeine Weltgeſchichte einzuführen und in der praktiſchen Durchführung der eigenen Subjectivität ſorgfältiger Schildwache zu ſtehen. — Für alle dieſe neueren Beſtrebungen haben ſich in der Schulwelt achtbare Stimmen erhoben.

26) Was iſt von dieſen neueren Beſtrebungen zu halten?

Es bleibt ein didactiſcher Mißgriff, zu vielerlei heterogene Zwecke unterrichtlich gleichzeitig erreichen zu wollen! Wer Geſchichte lehrt, muß davon abſtehen, gleichzeitig auch den Katechismus und die Naturkunde beizubringen; dieſe gehören nicht in die Geſchichte. Ferner kann das kirchliche Geſangbuch als ſolches nicht für den geeigneten Leitfaden zum vaterländiſchen Geſchichtsunterricht angeſehen werden, ganz abgeſehen davon, daß in nicht wenigen gangbaren Geſangbüchern die Mehrzahl der Lieder von ganz obſcuren Leuten herrührt. — Daß mancher Ausſpruch berühmter geſchichtlicher Perſonen in die geſchichtliche Darſtellung verwebt, ja daß er bisweilen zum Mittelpunkt gemacht werde, um welchen ſich die Erzählung bewegt, kann ganz zweckmäßig ſein, eben ſo wie es ſehr wirkſam ſein kann, eine großartige hiſtoriſche Perſon und Begebenheit außer durch gehobene

Darstellung auch noch durch ein gutes geschichtliches Lied zu feiern. Wichtiger bleibt rechte Vereinfachung und rechte Vertiefung in die Hauptsachen und dabei die fleißige Pflege des patriotischen und religiösen Sinnes, wozu gute, nationale Charakterbilder unbestreitbar viel beitragen können. — Die vorzugsweise Berücksichtigung der Geschichte der Stände stößt nicht bloß auf große Schwierigkeiten, sondern auch auf nicht zu übersehende Bedenken, und es muß nicht vergessen werden, daß ja nicht bloß die eine Alternative besteht: Ständegeschichte, oder allgemeine Weltgeschichte! — Daß den Kulturverhältnissen sorgfältigere Aufmerksamkeit als bisher zugewendet werden möge; daß man sich vor Verunglimpfung der Geschichte durch subjective Tendenzen zu hüten habe und namentlich die Geschichte der neueren Zeit nicht mißbrauche: das wird Aller Verständigen Billigung haben.

27) In wie weit wird beim geschichtlichen Unterricht die Geographie beachtet?

Bis jetzt sind alle Versuche zu planmäßiger Verschmelzung des gesammten geschichtlichen Unterrichts mit dem gesammten geographischen so gut wie völlig fehlgeschlagen. Man weiß sich mit der Geographie in dem geschichtlichen Unterricht nur so zu helfen, daß man bei den verschiedenen Völker- und Staatengeschichten die gerade auf sie bezüglichen geographischen Belehrungen entweder als ein Ganzes vorausschickt, oder sie stückweise gelegentlich einschaltet. Damit kommt natürlich die Geographie als solche nicht zu ihrem vollen Rechte; denn für nicht wenige geographischen Verhältnisse fehlen in diesem Falle alle natürlichen geschichtlichen Anknüpfungspunkte. Ferner würden auf diese Weise immer nur die dem eben zu behandelnden geschichtlichen Abschnitt zeitgemäß correspondirenden geographischen Verhältnisse aufgehellt werden, so daß noch eine Comparation derselben mit den gegenwärtig waltenden Verhältnissen erforderlich wäre, um sie gehörig verständlich zu machen, — eine Nothwendigkeit, welche für die Jugend immer besondere Schwierigkeiten haben muß. — Ein Verfahren, wonach

rein äußerlich gewiſſe geographiſche Lehrſtücke mit geſchichtlichen (jene nach analytiſchem Plan, dieſe nach chronologiſcher Folge geordnet) alterniren, wird Niemand im Ernſte für eine empfehlenswerthe Verſchmelzung der Geographie mit der Geſchichte anſehen. — Auf welche Weiſe übrigens immer die Verknüpfung der Geſchichte mit der Geographie zu vermitteln verſucht werde, das bleibt jedenfalls unerläßlich, daß der geographiſche Schauplatz der Begebenheiten möglichſt anſchaulich vorgeführt werde. — Der Geſchichtsunterricht wird ſich weder an einen ſpecifiſch-geographiſch geordneten Unterrichtsplan binden, noch ſich eine angemeſſen vollſtändige Abſolvirung des geographiſchen Unterrichts zur Aufgabe machen können. Daſſelbe gilt vice versa vom geographiſchen Unterricht in Betreff des geſchichtlichen.

28) Was iſt von der Beachtung der geſchichtlichen Poeſie im Geſchichtsunterricht zu halten?

In ſo weit die geſchichtliche Poeſie ſich innerhalb des Heiligthums der geſchichtlichen Wahrheit bewegt, iſt ihr bei ächt künſtleriſcher Verklärung der Charaktere und Thaten unbeſtritten an und für ſich ſchon ein nicht geringer Werth zuzuerkennen, und man kann nur lebhaft empfehlen, im Unterricht von ſolcher Poeſie einen angemeſſenen Gebrauch zu machen. Dagegen kann einer den Boden der geſchichtlichen Wahrheit verlaſſenden, bloß idealiſirenden poetiſchen Verherrlichung der hiſtoriſchen Perſonen und ihrer Großthaten für den Unterricht keine große Bedeutung beigelegt werden, ſelbſt wenn die poetiſchen Erzeugniſſe an ſich einen anerkennenswerthen dichteriſchen Gehalt haben. — Es iſt wahr, daß namentlich unſere vaterländiſche Geſchichte in dem glücklichen Falle iſt, einen ſehr reichen Schatz trefflicher hiſtoriſcher Dichtungen zu haben, womit ſie nicht bloß geſchmückt, ſondern womit ihre äſthetiſche und ſittliche Wirkung auf das jugendliche Gemüth merklich geſteigert und namentlich ihr Einfluß auf Belebung eines bewußtvollen, flammenden Patriotismus erhöht werden kann. Dennoch aber wird die Benutzung dieſer hiſtoriſchen Poeſie für

Geſchichtsunterrichtszwecke weiſer Beſchränkung unterworfen werden müſſen, indem jedenfalls das lebendige, markige Wort der Proſa bei der Erzählung auch einen ganz vorzüglichen Werth behält. Die ernſte Geſchichte kann im Allgemeinen nur zum Schaden ihrer Wirkung in Rauch und Flammen der hiſtoriſchen Poeſie aufgehen. In einzelnen Hauptzügen wird die poetiſche Verklärung und dramatiſche Vergegenwärtigung allerdings viel ergreifender wirken, als die bloße proſaiſche Darſtellung. Es iſt übrigens nicht zu vergeſſen, daß es der bei aller poetiſchen Trefflichkeit zugleich für die Jugend erforderlich verſtändlichen hiſtoriſchen Dichtungen nicht allzuviele giebt und mancher Hauptmoment gar nicht in klaſſiſchen Poeſien gefeiert iſt.

29) Worin liegt der Werth der hiſtoriſchen Zahlen?

Man kann unbedenklich behaupten, daß ohne Fixirung der hiſtoriſchen Zahlen der hiſtoriſche Unterricht und ein jederzeit ſich ſchnell und ſicher zurechtfindendes hiſtoriſches Wiſſen völlig unmöglich iſt. Mag für den Schüler, dem die Zeitenunterſcheidung noch nicht in ihrer praktiſchen Bedeutung zum Bewußtſein gekommen iſt, die hiſtoriſche Begebenheit in ihren allgemeinen Umriſſen genügen; ſobald das Zeitbewußtſein erwacht, muß auch die Begebenheit und die hiſtoriſche Perſon an die hiſtoriſche Zahl angeſchloſſen werden, um behaltbar, in ihrer Zeitſtellung begreiflich und von verwandten Erſcheinungen unterſcheidbar zu werden. Die hiſtoriſchen Zahlen ſind die einfachſten Monitoren des Gedächtniſſes, und wenn auch für jugendliche Kräfte damit Maaß zu halten iſt, wenn ferner manche derſelben der leichteren Behaltbarkeit wegen ſchicklich abzurunden ſind, ſo ſind ſie doch nie ganz zu entbehren. Sie helfen das hiſtoriſche Material auf die leichteſte, überſichtlichſte Weiſe gliedern und ordnen und ſchließen ſich vor Allem dem natürlichen Entwickelungsgange der Ereigniſſe an; ja ihre verſtändige Zuſammenſtellung wirft oft beſſere Schlaglichter für das

Verſtändniß verwandter Begebenheiten, als umſtändliche Auseinanderſetzungen es vermöchten.

30) Welchen unterrichtlichen Werth haben gute hiſtoriſche Bilder, Tableaux, Karten und Tabellen?

Es liegt im Unterricht ſehr viel an zweckmäßiger Veranſchaulichung und Verlebendigung der Geſchichte. Zwar vermag das darſtellende Wort dazu viel, aber es iſt gar ſehr zu wünſchen, daß das Wort durch geeignete Hülfen unterſtützt werde. Dergleichen Hülfen ſind hiſtoriſche Bilder und Tableaux, indem dieſe die hiſtoriſche Handlung oft mit einem Blick klarer vergegenwärtigen und wirkſamer verlebendigen, als die ausführlichſte wörtliche Darſtellung. Freilich müſſen dergleichen Bilder und Tableaux geſchichtlich wahr und künſtleriſch gut componirt und ausgeführt ſein. — Hiſtoriſche Karten unterſtützen am leichteſten die Auffaſſung des räumlichen Umfanges einer geſchichtlichen Begebenheit, und liefern außerdem nicht ſelten am natürlichſten ein Bild von den Reſultaten derſelben, in ſo weit daſſelbe ſich in der räumlichen Stellung der Völker und Staaten zu einander ſich abprägt. — Tabellen erleichtern ebenſowohl den kurzen Ueberblick der Hauptereigniſſe in chronologiſcher und ſynchroniſtiſcher Ordnung, als ſie zugleich der gedächtnißmäßigen Einprägung derſelben zu Hülfe kommen und ſchon dem Auge das Auftreten und Ineinanderübergehen, oder das Trennen und Untergehen der einzelnen Völker, Reiche, Dynaſtien u. ſ. w. leicht markiren. Sie können auch am beſten die verſchiedenſten gleichzeitigen Entwickelungsmomente in Staat und Kirche, in Wiſſenſchaft und Kunſt durch Nebeneinanderſtellung in Colonnen überſichtlich vorführen.

31) In welchen Beziehungen iſt die hiſtoriſche Privatlectüre der Geſchichtskentniß förderlich?

Da es ſchlechthin unmöglich iſt, im öffentlichen Unterricht Alles aus der Geſchichte ſpeciell zu behandeln, was der zu unterrichtenden Jugend zu wünſchen und zu gönnen wäre, ſondern da Beſchränktheit der Zeit und der Köpfe vielfachen Abbruch davon nöthig machen, ſo iſt ſchon um der Ergänzung

der geſchichtlichen Kenntniß im Allgemeinen willen geeignete, den Kräften angemeſſene hiſtoriſche Privatlectüre ſehr wichtig und wünſchenswerth. Aber auch für die Vertiefung in die ſpeciellere Kenntniß gewiſſer welthiſtoriſcher oder vaterländiſcher Hauptcharaktere und Hauptbegebenheiten iſt nichts ſo förderlich, als darauf berechnete, gediegene Privatlectüre. Sie iſt dafür geradezu unerſetzlich. Ohnehin kommt dieſelbe der eben ſo natürlichen als verbreiteten Jugendneigung, Geſchichten zu leſen, auf die bildendſte Weiſe entgegen. Und ſelbſt dem vorgerückteren Alter in allen Ständen und Berufszweigen iſt hiſtoriſche Lectüre nicht bloß eine treffliche Erholung und Ausfüllung der Muſeſtunden, ſondern ſie dient auch ihm zur Berichtigung, Aufklärung, Erweiterung und Befeſtigung der ſchon erworbenen geſchichtlichen Kenntniſſe. Der vorhandene Reichthum an Schriften für ſolche Lectüre läßt einen ſichern Rückſchluß thun auf das allſeitig empfundene Bedürfniß derſelben.

32) Welche Schriften behandeln die Methodik des Geſchichtsunterrichts? (Vergl. 22 und 24.)

Von den bezüglichen Schriften können hier nur einige angeführt werden:

a) Dir. Dr. C. Peter: Der Geſchichtsunterricht auf Gymnaſien. Halle 1849. Empfiehlt unter Anderem nach Quellen bearbeitete, dieſe in deutſcher Sprache wiedergebende Lehrbücher.

b) Prof. Dr. J. W. Loebell: Grundzüge einer Methodik des Geſchichtsunterrichts auf den Gymnaſien. Leipzig 1847. Giebt namentlich Winke für eine planmäßige Gliederung des hiſtoriſchen Stoffes.

c) Dr. F. W. Miquél: Beiträge eines mit der Herbart'ſchen Pädagogik befreundeten Schulmannes zur Lehre vom biographiſchen Unterricht auf Gymnaſien. Aurich und Leer 1847. Vertheidigt die Feſthaltung der empiriſchen Intereſſen.

d) Dr. K. A. Müller: über den Geſchichtsunterricht auf Schulen. Dresden 1835. Eine ſehr gründliche Abhandlung,

welche unter Andern auch der anfänglichen biographiſchen Behandlung das Wort redet.

e) A. Arnold: über die Idee, das Weſen, die Bedeutung, die Darſtellung und das Erlernen der Geſchichte. Königsberg i/N.-M. 1847. Stellt die Weltgeſchichte in den Vordergrund.

f) Dr. Aßmann: Das Studium der Geſchichte. Braunſchweig 1849. Redet dem Beginn mit Sagen und chroniſtiſchen Ueberſichten das Wort.

g) Dir. Dr. G. Weber: Der Geſchichtsunterricht auf Schulen. Heidelberg 1850. Berückſichtigt Gymnaſium, Bürger- und Volksſchule bei ſeinen beachtenswerthen Rathſchlägen.

Außerdem finden ſich ſehr lehrreiche Winke in vielen Vorreden zu Geſchichtswerken, in den betreffenden Abſchnitten allgemein-methodiſcher Lehr- und Handbücher, in mehreren Gymnaſialprogrammen, und faſt in allen bedeutenderen pädagogiſchen Journalen, wie in Dieſterweg's Rheiniſchen Blättern 1835, 1840, 1842, in der Allgemeinen Schulzeitung 1834, 1841, 1843, 1848, in Mager's pädagogiſcher Revüe 1841, 1845, 1851, 1853, 1854, im Schulblatt der Provinz Brandenburg faſt in allen Jahrgängen (1851, 1852), in Löw's und Körner's pädagogiſcher Monatsſchrift 1848, 1853, im Schulblatt der evangeliſchen Seminare Schleſiens 1851 u. ſ. w. Man vergleiche auch Dieſterweg's Wegweiſer für deutſche Lehrer, Band II, und Nacke's pädagogiſchen Jahresbericht, Jahrgänge I—III, V—VII, Abhandlungen über Geſchichte. —

33) Welche kürzeren Leitfäden und Lehrbücher der preußiſchen Geſchichte ſind ſehr verbreitet?

Die von Vormbaum (3 verſchiedene Büchlein), Atzerodt, Judae, Uvermann und Voßnack, Asmus, Oberheim, Löſchke. — Die Büchlein von Vormbaum laſſen das ſpecifiſche Preußenthum ſehr ſtark hervortreten, das von Judae iſt ſehr dürr, das von Oberheim ebenfalls ganz kurz, aber mit ſynchroniſtiſchen Angaben paſſend bereichert; die übrigen genannten

erzählen ganz gut. Das Buch von Löſchke iſt unter allen das empfehlenswertheſte.

34) Welche größeren Lehr- und Handbücher behandeln die preußiſche Geſchichte?

Zu den hieher zu ziehenden, etwas umfänglicheren Schriften gehören die zunächſt für Schule und Haus beſtimmten, populär geſchriebenen von Vormbaum, v. Crouſaz, Tſchucke, Atzerodt, A. Zimmermann, P. A. Zimmermann, Gottſchalk, (letzteres für Preußen im engeren Sinne), minder populär iſt das von Sägert. Größere Werke, zum Theil nur für beſtimmte Zeitabſchnitte der preußiſchen Geſchichte, ſind die von J. Voigt, E. Heinel, E. Helwing, J. C. F. Manſo, L. v. Orlich, L. Ranke, K. A. Menzel, v. Archenholtz, v. Schöning, Stenzel, Fiſcher, v. Ledebur u. A.

35) Welche Schriften über preußiſche Geſchichte können zur Privatlectüre dienen?

a) P. A. Zimmermann: Geſchichte der Hohenzollern. Ein Haus- und Familienbuch.

b) L. Halmhuber: Mit Gott für König und Vaterland oder Preußens Hohenzollern.

c) G. Schilling: Geſchichte des Hauſes Hohenzollern in Biographien.

d) Rauſchnick: Hiſtoriſche Bilderhalle; Darſtellungen aus der älteſten Geſchichte Preußens.

e) Fr. Reiche: Preußens Vorzeit. (Viele hiſtoriſche Nachweiſe über Denkmäler und Perſonen.)

f) E. Große: Bilder aus den Jahren 1813, 1814, 1815. (Heldenzüge und Großthaten.)

g) F. Förſter: Preußens Helden in Krieg und Frieden. (Vom großen Kurfürſten an.)

h) W. Kloß: Vaterländiſche Gemälde aus der Vorzeit und Gegenwart. (Viele intereſſante Züge.)

i) W. Hahn: Friedrich Wilhelm III. und Louiſe. — Hans Joachim v. Ziethen. — Friedrich I. (Volksbücher.)

k) F. Adami: Louiſe, Königin v. Preußen. (Volksbuch.)

36) Welche Sammlungen patriotiſcher Gedichte

kommen dem Unterricht in der preußiſchen Geſchichte zu Hülfe?

a) Müller und Kletke: Preußens Ehrenſpiegel. (Reiche Sammlung.)

b) Berg: Die Hohenzollern. (Viele neuere, kernige Dichtungen; Einiges nicht für Kinder.)

c) Radtke: Bilder aus der neueren preußiſchen Geſchichte in Gedichten.

d) Halmhuber: Mit Gott für König und Vaterland. — Im Anhange: ausgewählte patriotiſche Dichtungen.

37) Welche Leitfäden und kürzeren Lehrbücher der deutſchen Geſchichte verdienen Beachtung?

Hieher gehören unter anderen die Büchlein von Asmus, Kohlrauſch, Eder, W. Böttiger, Grobe, ſowie die ſchon etwas ausführlicheren Bücher von Oeſer, Burckhardt und Dittmar. Letzteres iſt eins der beſten Lehrbücher von mäßigem Umfange, wegen Klarheit und Tüchtigkeit der Bearbeitung.

38) Welche größeren Lehr- und Handbücher der deutſchen Geſchichte ſind ſehr zu empfehlen?

Die Werke von Fr. Schmitthenner, E. Duller, W. Böttiger, K. A. Müller. Auch das noch im Erſcheinen begriffene Werk von J. Venedey iſt ſehr lehrreich; desgleichen das von Krebs.

39) Welche größeren Geſchichtswerke behandeln die deutſche Geſchichte?

Die Werke von v. Pfiſter, K. A. Menzel, W. Menzel, H. Luden, L. Ranke, v. Raumer, Bülau, Lochner, v. Wietersheim, „die Geſchichtsſchreiber der deutſchen Vorzeit“, „das deutſche Volk in Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft.“

40) Welche Schriften über deutſche Geſchichte dienen der Privatlectüre?

a) Röſſelt: Lehrbuch der Geſchichte der Deutſchen für höhere Töchterſchulen. (Nicht recht kernig.)

b) Ramshorn: Geſchichte des deutſchen Volks für deutſche Frauen; und Deſſen: Geſchichte der Deutſchen.

c) Ch. Niemeyer: Deutſcher Plutarch; und Deſſen: Heldenbuch. (Vergl. Sporſchil: Neues Heldenbuch.)

d) Henning: Vaterländiſche Geſchichtsbilder. (Viel aus der preußiſchen Geſchichte.)

e) Braun: Bilder aus der deutſchen Geſchichte für die reifere Jugend.

f) Oſterwald: Erzählungen aus der alten deutſchen Welt für die Jugend.

g) Klopp: Geſchichte, charakteriſtiſche Züge und Sagen der deutſchen Völkerſtämme.

h) Dithmar: Hiſtorienbuch. Bilder und Denkmale der deutſchen Vorzeit.

i) Bäßler: Schönſte Heldengeſchichten des Mittelalters.

k) Wolff: Germania. (Ein den Geſchichtsunterricht unterſtützendes Leſebuch.)

l) Vogel: Germania. (Das deutſche Land und Volk und ſeine Sprache umfaſſend.)

41) Welche Sammlungen hiſtoriſcher Gedichte laſſen ſich beim Unterricht in der deutſchen Geſchichte mit Vortheil benutzen?

a) K. Wagner: poetiſche Geſchichte der Deutſchen. (Von Andern ſtark ausgebeutet.)

b) A. Müller: Klio. (Mit geſchichtlichen Anmerkungen.)

c) H. Kletke: Deutſche Geſchichte in Liedern, Romanzen, Balladen u. ſ. w. (Ebenfalls recht trefflich, mit ſorgfältigen und zahlreichen geſchichtlichen Notizen.)

Die Sammlungen von v. Sydow und A. H. Niemeyer ſtehen den ebengenannten nach.

d) A. W. Grube: Deutſche Geſchichten in deutſchen Gedichten. (Recht wackere Auswahl.)

e) H. Th. Zimmermann: Geſchichte der Deutſchen von der älteſten bis auf die neueſte Zeit in poetiſchen Darſtellungen.

f) F. Krumbacher: Deutſche Geſchichten in Proſa und Poeſie. (Enthalten nur c. 50 meiſt kurze poetiſche Stücke.)

g) A. Böttger: Liederchronik deutſcher Helden. Aus vaterländiſchen Dichtern zuſammengeſtellt.

42) Welche Leitfäden und kleineren Lehrbücher der allgemeinen Geſchichte haben eine weite Verbreitung gefunden?

E. Kappe: Geſchichten aus der Geſchichte; G. G. Bredow: merkwürdige Begebenheiten; die allgemeine Weltgeſchichte nach bibliſchen Grundſätzen, vom Calwer Verlagsverein; K. J. Löſchke: Erzählungen aus der Geſchichte alter und neuer Zeit; J. Beck: Leitfaden beim erſten Unterricht in der Geſchichte. Ferner die Lehrbücher von: J. Beck, W. F. Volger, C. W. Böttiger, Welter, Pütz, A. Schmidt, E. A. Schmidt („Leitfaden" und „Grundriß"), Dielitz, O. Lange, Wernicke, Dittmar (letzteres vorzüglich). Auch die Leitfäden von Rogge, Liebler, Stüve, Seemann, Haacke, Oeſer, Eder, Grashof, Schmalfeld, Siebert ſind in verſchiedenen Gegenden ſtark im Gebrauch.

43) Welche größeren Lehr- und Handbücher der allgemeinen Geſchichte ſind für den höheren Geſchichtsunterricht von beſonderem Werth?

Die Werke von: Leo, Wachler, E. M. Arndt, Ellendt, Lochner, Wachsmuth, Aßmann, Fiedler, Albrecht, G. Weber, Dittmar, Luden, J. Müller, Zeiß, Pölitz, Schloſſer, Dietſch u. v. A. Es iſt unmöglich, jedes dieſer Werke mit kurzen Worten gut und vollſtändig zu charakteriſiren, da unter denſelben viele weſentliche Verſchiedenheiten in Anlage, Tendenz und Durchführung obwalten. Sie ſind nur in Gymnaſien und höheren Realſchulen im Gebrauch.

44) Welche ausführlicheren, faßlich geſchriebenen Geſchichtsbücher liefern viel Stoff für den biographiſchen Geſchichtsunterricht?

C. W. Böttiger: Weltgeſchichte in Biographien; Schwartz: Handbuch für den biographiſchen Unterricht; A. W. Grube: Charakterbilder aus der Geſchichte; Vogel: Geſchichtsbilder; K. F. Becker: Weltgeſchichte; deſſen: Erzählungen aus der alten Welt; Henſe: hiſtoriſche Bilder; die Bücher von

Dethier, Caſſian, Stacke, Kalm, Klopp, Merget; die hiſtoriſchen Lehrbücher von Roth, Lanz, Fr. Lange, Dielitz; die Lehr- und Handbücher von Welter, Röſſelt, Oeſer (Reudecker und nach G. Weber), Wernicke, Günther, Bauer und vielen Anderen.

45) Welche Geſchichtswerke, zum Theil über einzelne Zeiträume, gehören zu den klaſſiſchen?

Die Werke von Schloſſer, v. Raumer, v. Eichhorn, Luden, Heeren und Ukert, Leo, Rehm, Wilken, Bredow, Niebuhr, Ranke, Dunker, Peter, O. Müller, Pölitz (Bülau und Zimmer), W. Menzel, E. M. Arndt, Dahlmann, Wachsmuth und Anderen.

46) Welche allgemein-geſchichtlichen Schriften eignen ſich gut zur Privatlectüre?

Außer den meiſten unter 44 genannten und anderen noch folgende:

Schwab: Schönſte Sagen des klaſſiſchen Alterthums; Fr. Lange: Geſchichten aus dem Herodot; Niebuhr: Griechiſche Heroengeſchichte; T. Homberg: Biographien berühmter Griechen; Pfizer: Geſchichte der Griechen für die reifere Jugend; Bäßler: Helleniſcher Heldenſaal; Meuſer: Erzählungen aus der Geſchichte des Alterthums und des Mittelalters; Schilling: hiſtoriſche Anthologie; Fiſcher: hiſtoriſche Gemälde für gebildete Leſer; Kriebitzſch: Allgemeine Geſchichten in Sprüchen und Gedichten; Dielitz: Mittelater. — Für höher gebildete Leſer: Kletke: Das Alterthum in ſeinen Hauptmomenten; eine Reihe hiſtoriſcher Aufſätze. (Eine treffliche Schrift!)

47) Welche Geſchichtstabellen gehören zu den verbreiteteſten, resp. ausführlichſten?

Sehr einfach ſind die Tabellen von Wander, G. G. Bredow, Schäfer, Heuſer, Dielitz, Pütz, K. Th. Wagner, Hartmann, Beck, Peter. Ausführlicher ſind die von Kohlrauſch, Piſchon, Lochner; noch ausführlicher die von Volger, Merlecker und Behſe. Der Gebrauch der letzteren erfordert die Beherrſchung eines ſehr bedeutenden, hiſtoriſchen Mate-

rials, und deshalb können ſie nur tüchtigen Geſchichtskennern nützen.

48) Welche Geſchichts-Hand-Kartenwerke ſind beſonders zu empfehlen?

Zu den kleineren Geſchichts-Kartenwerken dieſer Art gehören:

Schaarſchmidt: kleiner hiſtoriſch-geographiſcher Atlas; Muhlert: kleiner hiſtoriſcher Atlas zur allgemeinen Weltgeſchichte; Rodowicz: hiſtoriſcher Atlas; König: hiſtoriſch-geographiſcher Handatlas; v. Freihold: drei Karten zur alten, mittleren und neueren Geſchichte; Frommann: hiſtoriſcher Atlas, nach Dittmar's Angaben; Pompper: geographiſch-hiſtoriſcher Atlas, zugleich als Leitfaden; Groß: hiſtoriſcher Schulatlas; ferner die Atlanten der alten Welt von Kutſcheit, Kiepert, Voigt, Reichardt, Funke, Wagner, Meder, Graff, Menke, Muhlert, S. F. W. Hoffmann u. A.

Die bedeutendſten und werthvollſten ſind die hiſtoriſch-geographiſchen Handatlanten von R. v. Wedell und K. v. Spruner, von denen das letztere das großartigſte, klaſſiſche Werk dieſer Art iſt. Beide ſind nur für gelehrte Geſchichtskenner beſtimmt.

49) Welche Geſchichtswandkarten verdienen empfohlen zu werden?

C. Vogel: allgemeine Geſchichtstabelle (für Europa) auf geographiſchem Grunde; C. A. Bretſchneider: hiſtoriſch-geographiſche Wandkarte von Europa zur Zeit der Reformation nach K. v. Spruner; K. B. Hoffmann: Wandkarte der alten Welt; L. Holle: hiſtoriſch-geographiſcher Schulwandatlas der alten, mittleren und neueren Geſchichte; v. Kornatzky: Wandkarte der alten Welt; Kiepert: Wandkarte der alten Welt, des römiſchen Reichs, Alt-Italiens.

50) Welche hiſtoriſchen Bilderwerke können dem Geſchichtsunterricht trefflich zu Hülfe kommen?

Es liegt in der Natur der Sache, daß größere hiſtoriſche Bilderwerke zur Unterſtützung des Geſchichtsunterrichts nur zu den ſehr ſeltenen Erſcheinungen gehören. Für den bib-

lischen Geschichtsunterricht sind mancherlei kleinere und größere, sehr zweckmäßige Bildersammlungen vorhanden. Anders ist's mit Sammlungen für die vaterländische und für die Weltgeschichte. Für letztere ist die „historisch-chronologische Gallerie" von Dethier, eine Portraitsammlung von 1500 Medaillons, und Groß: Weltgeschichte in Bildern (im Erscheinen begriffen) zu nennen. Für die deutsche Geschichte sind die „Bildnisse deutscher Könige und Kaiser" von Schneider, wie die von Mauch und Nisle, besonders zu nennen; die bei Schmerber in Frankfurt jüngst erschienenen sind nicht gar groß und zum Theil undeutlich gedruckt. Von G. König ist die Geschichte Dr. M. Luther's in 48 Bildern verherrlicht. Das großartigste, künstlerische, deutsche Bilderwerk ist K. H. Hermann's Geschichte des deutschen Volks in 15 Bildern, (Gotha, Parthes, 30 Thlr.), ein wahrhaft geistvolles, die ganze deutsche Geschichte umfassendes Werk.

W. v. Abbenrode.

---

8. Der Unterricht in der Physik.

1) Also auch in der Volksschule Unterricht in der Physik?

Allerdings und unbedingt.

Sollen etwa die Schüler der Volksschule nichts erfahren von Wetter und Wind? nicht kennen lernen die wichtigen Instrumente: Thermometer und Barometer? unbekannt bleiben mit den Erscheinungen, von denen sie tagtäglich, minutlich und secundlich umgeben sind, von Licht- und Lufterscheiscbeinungen, von Regen und Schnee, Reif und Thau, Nebel und Wolken, Blitz und Donner? sollen sie den Luftschiffer in die Luft fahren sehen, sollen sie selbst mit dem Dampfe dahin fahren, tagtäglich die mit den Drähten des Telegraphen ankommenden Nachrichten in den Zeitungen lesen, ohne zu wissen, wie und warum? will man sie in der Unkenntniß

über die Nahrungsſtoffe, über die Proceſſe, die in ihrem Magen, die in ihren Lungen vorgehen, belaſſen? Oder reicht es hin, wenn ſie davon in den Leſebüchern leſen?

Wer jene Fragen bejaht, iſt entweder ſelbſt ein Ignorant oder ein Menſchenfeind, und wer die letzte bejaht, weiß von der Art, wie man zu wirklichen Kenntniſſen gelangt, nicht die Spur. Darum „allerdings und unbedingt."

Der Unterricht über die Erſcheinungen, Geſetze und Kräfte der Natur iſt in jeder Art von Bildungsanſtalten ein unbedingt nothwendiger, ein ganz weſentlicher.

2) Womit fangen wir an? und wann fängt der eigentliche Unterricht in der Phyſik an?

Womit wir überall in vernünftigem Unterricht anfangen, mit der Vorführung einzelner Erſcheinungen, mit der Beobachtung deſſen, was ſich begiebt, mit anſchaulicher Betrachtung, mit der mündlichen Darſtellung des Beobachteten, woran wir das Nachdenken darüber anreihen.

Im „Anſchauungsunterrichte" der Grundſchule machen wir damit den Anfang. Der naturgeſchichtliche und geographiſche Unterricht entwickelt das Anſchauungsvermögen weiter, in der Oberklaſſe gehen wir zum eigentlichen Unterricht in der Phyſik über.

3) Auf welche Lehren der Phyſik legen wir den Accent?

Auf alle diejenigen, welche zur Kenntniß der Erſcheinungen in der Umgebung des Schülers gehören; die Kenntniß des Alltäglichſten iſt die Hauptſache.

Danach treffen wir die Auswahl, verzichten daher auf die Kenntniß des Entfernten, Nichtanſchaubaren, Nichtzuverſinnlichenden, übergehen Alles, was nur durch mathematiſche Beweiſe begründet werden kann, halten uns im Gebiete der unmittelbaren Anſchauung, verweilen bei dem, was Beobachtung und Erfahrung einen Jeden lehren können, und führen dasjenige, was dieſe nicht von ſelbſt darbieten, in einzelnen einfachen, mit nicht koſtſpieligen Apparaten anſtellbaren Experimenten vor die Sinne.

4) Welcher Lehrweiſe (Methode) bedienen wir uns?

Die Lehrweiſe oder die unterrichtliche Behandlung eines Gegenſtandes wird, abgeſehen von der Berückſichtigung individueller Beſchaffenheit der Schüler, bedingt durch die Natur des Gegenſtandes und die Art, wie der Menſch auf natürlichem Wege zur Kenntniß deſſelben gelangt.

Ueberall iſt der Menſch von Naturerſcheinungen umgeben; ſie ereignen ſich vor ſeinen Augen.

Dieſe hat er alſo zu öffnen, mit Abſicht wahrzunehmen, das Wahrgenommene zu merken, die Aufeinanderfolge der Erſcheinungen feſtzuhalten, das Gleiche in einer Reihe ähnlicher Erſcheinungen zu fixiren, um nicht bloß die einzelnen Thatſachen, ſondern Regel und Geſetz, nach welchen ſie erfolgen, kennen zu lernen, und zuletzt auf das Auffinden der verſteckten Urſachen zu ſpeculiren.

Die Phyſik gehört zu den inductiven Wiſſenſchaften, d. h. zu denjenigen, in welchen man mit der Kenntniß der einzelnen Thatſachen beginnt, aus ihnen die Regel und das Geſetz des Vorganges abſtrahirt und demnächſt in umgekehrter Ordnung aus den Urſachen und Geſetzen die Erſcheinungen abzuleiten vermag.

Der Gang, den die Natur der Phyſik — wie ihre Geſchichte — vorſchreibt, iſt daher der von Beobachtung und Erfahrung aus zu Regel und Geſetz, wo möglich fortſchreitend bis zur Urſache (der ſogenannte regreſſive Lehrgang).

5) Welches iſt das Ziel dieſes Unterrichts?

Die Kenntniß der weſentlichſten Erſcheinungen, von welchen der Menſch umgeben iſt, das Verſtändniß derſelben, die Befähigung, in einfacher Weiſe ihre Urſachen anzugeben, ſie zu erklären.

Von der höchſten Bedeutung iſt dabei die Kenntniß der Witterungsverhältniſſe, und wir bezielen dieſelbe daher abſichtlich. In Betreff der Urſachen verlangen wir daher, um dieſen wichtigen Gegenſtand im Einzelnen zu bezeichnen, von dem aus der Schule tretenden Schüler die richtige Beantwortung folgender Fragen:

Wie ist der Verlauf der Wärme (der Temperatur der Luft) in den einzelnen Monaten des Jahres? Welches ist ihr Maximum und Minimum in unsern Gegenden, wann pflegen sie einzutreten? Welches sind die entsprechenden Verhältnisse auf anderen Punkten der Erde? Welches sind ihre Ursachen? — Wie entstehen die Winde, woher kommen, wohin gehen sie? Welches sind die Hauptluftströme auf dem Erdballe? Welches sind ihre allgemeinen Ursachen? Welche Witterung verursachen die Winde in unsern Gegenden? Was für Winden sind dieselben besonders ausgesetzt und warum? — Wie entstehen Nebel und Wolken? Was ist Wasserdampf und Wasserdunst? Welche Vorgänge veranlassen den Regen?

Diese und viele ähnliche Fragen liegen doch dem Menschen, der anders lebt wie das liebe Vieh, das Alles empfängt, aber von Nichts weiß, so nahe, daß man sagen muß, es gehöre ein ungeheuerer Stumpfsinn eines Menschen dazu, wenn er sich diese Fragen nicht vorlegt und nicht auf ihre Beantwortung und Lösung sinnt. Wer zweifelt daran, daß solcher Stumpfsinn noch sehr häufig ist; aber wer kann bei dieser Thatsache noch daran zweifeln, was die Volksschule in dieser Beziehung zu thun die unerläßliche Pflicht hat?

Das Minimum der Anforderungen an den Lehrer in dieser Beziehung enthält daher mein alter Refrain:

„Jeder Lehrer ein Naturkenner, jeder Landschullehrer ein Naturforscher."

Anmerkung. Als beste Leitfäden für den Unterricht in der Physik in der Volksschule empfehlen wir: „Die Physik in der Volksschule von Dr. Crüger, 3. Aufl. 1853" und „die Schule der Physik, 1853," von Demselben, beide bei Körner in Erfurt (jene 10 Sgr., diese 1½ Thlr.)

A. D.

9. Der Unterricht über Himmelskunde.

1) Auch Unterricht über Weſen und Beſchaffenheit des Weltalls, über aſtronomiſche Dinge?

Unbedingt; wir fordern ſie von jedem Menſchen.

Wer dieſe Forderung nicht anerkennt, dem lege ich folgende Fragen vor: Hat der Menſch eine Anſchauung, eine Vorſtellung von dem Werke des Schöpfers, von ſeiner Stellung zu beiden, eine Weltanſchauung, dem jene Kenntniß mangelt? oder, indem wir die Frage ſo ſtellen: Iſt der ein Menſch? Und wir müſſen die Antwort geben: Er iſt es nicht; ſondern er iſt ein beſchränktes Weſen, welches, gleich dem Thiere, in engen Kreis gebannt, nicht einmal ſeine aufrechte Stellung und den ihm angebornen Weltſinn, das Auge, zu gebrauchen gelernt, ſein Wahrnehmungsvermögen nicht über den engſten Kreis hinaus erweitert, die dem natürlichen Menſchen angeborene Wißbegier nicht befriedigt, ſeine Denkkraft nicht entwickelt hat; der alte Fabri oder Raff würde ſein Daſein dem eines „Maulwurfs“ vergleichen, der ſein Auge ſchließt, wenn er an's Licht kommt. Mit Recht bedauern wir den armen Menſchen, der keine Gelegenheit gehabt hat, die „Wunder des Himmels“ kennen zu lernen; wir verachten ihn, wenn er an der ſich ihm dazu darbietenden Gelegenheit ſtumm und todt vorübergegangen iſt; wir tadeln zornig alle Maaßregeln, die ihn von dieſer erhabenen und erhebenden Kenntniß abzuhalten, ſie ihm zu verkümmern, ihn in enge Schranken der Erkenntniß einzubannen geeignet ſind. Jeder Art von Menſchenbildung fehlt ein weſentliches Stück, wenn in ihr die Kenntniß des Himmels vermißt wird. Von ihrem Einfluß auf die richtige religiöſe Erkenntniß und Geſinnung gar nicht zu reden! —

2) Was ſoll jeder Menſch vom Himmel oder von dem Univerſum im Ganzen wiſſen?

Er ſoll wiſſen, was für ein Bewandtniß es mit den Weltkörpern, den Sternen und Geſtirnen hat — er ſoll

kennen lernen den unendlichen Raum, die Geſetze, die in ihm walten, die Beſchaffenheit der Sonne und des Mondes und unſeres Sonnenſyſtems, das Verhältniß der Planeten zu der Sonne, die Stellung der Erde zu derſelben, ihre Bewegungen und Alles das, was daraus folgt: Jahr, Jahreszeiten, Tag und Nacht, kurz den weſentlichen, jeden Menſchen berührenden Inhalt der ſogenannten „populären Aſtronomie.“

3) Wie bringt man dieſe Kenntniß an den heranwachſenden Schüler?

Auf dem anſchaulichen Wege.

Nicht durch Bücher, nicht durch Leſen — dadurch empfängt man leere Worte, hohle Begriffe, Redensarten und Phraſen, ſie können höchſtens den vorangegangenen Unterricht unterſtützen, erſetzen können ſie ihn nimmer — man frage bei den „Gebildeten“ nach, was für Vorſtellungen in ihren Köpfen ſitzen, obgleich ſie von Allem gehört haben und darüber zu reden wiſſen! — einzig und allein gelangt man zu wahren, lebendigen und bewegenden Vorſtellungen über die großen Dinge, von welchen es ſich hier handelt, durch anſchaulichen, entwickelnden Unterricht.

4) Was hat demnach der Lehrer zu thun?

Er regt den Schüler zu Beobachtungen an, er bringt ihm das, was er bereits wahrgenommen hat, durch aufklärende Fragen und Unterredungen zum Bewußtſein, er lenkt ſeine Aufmerkſamkeit auf die großen und erhabenen Erſcheinungen am nächtlichen und täglichen Himmel, er beſpricht mit ihm alle Wahrnehmungen, die ſich tagtäglich das Jahr hindurch an den Sternen und an der Sonne mit bloßem Auge machen laſſen, wie ſie von Anfang des Menſchengeſchlechts an gemacht worden ſind; er ſtellt dieſe Beobachtungen in geordneter Reihenfolge und in klaren, beſtimmten Sätzen feſt. Dieſes iſt das Erſte, iſt ſchon etwas Großes. Wiſſenſchaftlich ausgedrückt: der Schüler kommt auf den Standpunkt des ſinnlichen Scheines, der ſphäriſchen Aſtronomie.

Nachdem dieſer langſam, bedächtig und feſt eingenom-

men — erſt muß man wiſſen, was erſcheint, ehe man wiſſen kann, was iſt — nimmt man das Nachdenken darüber in Anſpruch, ob die Dinge ſo ſind, wie ſie erſcheinen, ob ſich das wirklich begiebt, was man wahrnimmt und wahrzunehmen glaubt. Man geht vom Schein zum Weſen über. Ich denke, daß dieſer Schritt ein wichtiger iſt, nicht bloß für die Kenntniß in der Aſtronomie, ſondern in allen Dingen, und daß die Aſtronomie darum, weil ſie das klarſte und größte Beiſpiel dieſes wichtigen Vorganges in der Menſchenbildung liefert, von unſchätzbarem Werth iſt. Der Schüler gelangt zur Erkenntniß des Weſens der Dinge; die anfängliche bloße Kenntniß ſteigert ſich zum Erkennen. Die Verworrenheit wird zur Ordnung, die Mannigfaltigkeit zur Einheit, das Durcheinander zu Regel und Geſetz. Eine Kraft herrſcht im Weltall, Alles iſt ihrem Geſetze unterthan, überall Ordnung, Harmonie, Entwickelung, Leben, jeder Weltkörper ein Glied des Ganzen in ſeiner unendlichen Erhabenheit und Pracht. Ich denke: das nicht bloß zu hören oder zu leſen, ſondern einzuſehen und zu verſtehen, iſt wohl der Mühe werth. Es wiegt allen, oft ſo elenden Wiſſenskram auf. Der Schüler kommt — wiſſenſchaftlich ausgedrückt — auf den Standpunkt der theoriſchen oder theoretiſchen und der phyſiſchen Aſtronomie.

Zum Schluſſe beginnt die Conſtruction des Ganzen, wenigſtens unſeres Sonnenſyſtems, aus dem Centrum heraus.

Von Anfang an bewegte ſich der Unterricht von der Peripherie aus, von dem Standpunkte aus, auf welchem der Schüler ſteht, der einzelne Menſch ſelbſt iſt das Centrum, um welches ſich Alles gruppirt und worauf Alles bezogen wird, die Betrachtung iſt ſubjectiver Art; jetzt wird ſie objectiv, und der Menſch erkennt ſich und das ganze Menſchengeſchlecht und den ganzen Erdball als ein Glied in dem großen, unendlichen Ganzen des Kosmos.

5) Was hat der Lehrer noch im Beſonderen zu beachten?

Wegen der leider noch immer großen Seltenheit dieſes

nothwendigen Unterrichts geben wir darüber noch einzelne, wenn auch nicht Alles erschöpfende Winke.

a) Er schließt Alles, was nicht anschaulich gemacht werden kann, von dem Unterrichte aus. Gelehrte sollen nicht gebildet werden.

b) Er geht überall den Weg von der Beobachtung und Erfahrung aus und von da zum Nachdenken darüber, zu Schlüssen über. Die Astronomie ist eine inductive Wissenschaft; daher bewegt sich die Belehrung darüber in der inductiven Methode. Er docirt nicht, er trägt nicht vor, er leitet; er spricht nicht einen einzigen Satz aus, den die Schüler nicht selbst finden können; und diejenigen Sätze, die sie — abgesehen von historischen Notizen — nicht selbst finden können, sind nicht für sie.

c) Er prägt die Ergebnisse in den bestimmtesten, prägnantesten Ausdruck. Nirgends ist die Bestimmtheit so am Platz, wie hier, sie darf gar nicht umgangen werden, sie darf nichts zu wünschen übrig lassen. Denn das vorliegende Wissen soll, wie freilich alles Wissen, den Menschen fest machen.

d) Er bringt das Angeschaute, Wahrgenommene, Gedachte, Besprochene zu sichtbarer Darstellung an der Schultafel, er leitet die Schüler zu ähnlichen, oder selbst entworfenen Darstellungen an. Er geht aber nicht von Zeichnungen aus; sie sind erst das Zweite, nachdem die Vorstellungen frei gewonnen sind. Er nimmt die Einbildungskraft der Schüler überall in Anspruch; die Astronomie ist ein ganz vorzügliches Mittel, sie auf sicheren Weg und zu festen Einsichten zu leiten. Die Zeichnung ist die Probe von der Richtigkeit der Vorstellungen; sie darf daher nicht vorangehen. Entwirft der Schüler eine richtige Zeichnung, so ist das der sicherste Beweis, daß er richtig angeschaut und gedacht hat. Unmittelbar kann man nicht in die Köpfe hineinschauen.

e) Er verschmäht in dem eigentlichen Gange des Unter-

richts durchaus den Gebrauch der Modelle (der Tellurien, Lunarien u. ſ. w.).

Dieſelben dienen hinterher zur Probe, man kann ſie aber auch ganz entbehren. Wer ſie zu Anfang gebraucht, verfährt falſch; wer den Schülern zumuthet, das, was ſie vorſtellen, auf den Himmel, in den freien Weltraum hineinzutragen, verlangt Unmögliches, es gelingt Keinem. Man verſuche es nur bei ſich ſelbſt!

Der Werth und Gebrauch der Modelle, ſelbſt wenn ſie noch ſo gut gearbeitet ſind, iſt daher ſehr beſchränkt. Die ſcheinbaren Erſcheinungen zeigen ſie beſſer als die wirklichen; aber ſelbſt bei jenen iſt es nicht durchaus nöthig. Mit einem Globus kann man hie und da, mit Zuhülfenehmung einer kleineren Kugel, eines Lichtes ꝛc., alles Weſentliche veranſchaulichen. Aber unerlaßlich, weil Hauptſache, iſt und bleibt die Vorſtellung der Ereigniſſe im freien Raum — mit geſchloſſenen Augen. Wer dazu nicht gelangt, gelangt nicht zum Erkennen.

Damit ſchließe ich dieſe Winke. Den, der mehr wiſſen will, kann ich auf meine „Aſtronomiſche Geographie," Berlin bei A. Enslin, fünfte Auflage 1855, ($1\frac{1}{2}$ Thlr.) verweiſen.

Zum Schluß für dies Mal —
nicht: mehr Finſterniß,
ſondern: „mehr Licht!"
(Letztes Wort Göthe's.) — — —

A. D.

Druck von Ferber & Seydel in Leipzig.

Paed. 80 c

Pädagogisches Jahrbuch

für

1855.

Von

Adolph Diesterweg.

☞ Beschmutzte oder irgendwo aufgeschnittene Exemplare werden nicht zurückgenommen.

Päd. 80 c

☛ Die Rückseite des Umschlages empfehle ich zu gefälliger Beachtung.

Pädagogisches Jahrbuch

für

1856.

Von

Adolph Diesterweg.

Berlin,

Selbstverlag.

☛ Beschmutzte oder irgendwo aufgeschnittene Exemplare werden nicht zurü

Digitized by Google